



Universidade de Aveiro Departamento de Educação  
2014

**ANA SOFIA PAIS  
VIVAS DE CASTRO**

**POESIA E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: um estudo  
no 2.º ano de escolaridade**



**Universidade de Aveiro** Departamento de Educação  
2014

**ANA SOFIA PAIS  
VIVAS DE CASTRO**

**POESIA E DIVERSIDADE LINGUÍSTICA: um estudo  
no 2.º ano de escolaridade**

Relatório Final de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Ana Isabel de Oliveira Andrade, Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho aos meus pais, Victor e Ana Paula, à minha irmã, Ana Elisabete e ao meu namorado, Fábio, por sempre acreditarem em mim.

## **o júri**

presidente

**Professora Doutora Marlene da Rocha Miguéis**  
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

**Professora Doutora Susana Marques de Sá**  
Assistente convidada da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

**Professora Doutora Ana Isabel de Oliveira Andrade**  
Professora associada da Universidade de Aveiro (orientadora)



## **agradecimentos**

A realização deste relatório de estágio só se concretizou com o contributo de algumas pessoas que me apoiaram, incentivaram e colaboraram ao longo deste percurso. Estas pessoas foram fundamentais para a chegada ao fim de mais uma etapa na minha vida. Por isso, considero importante agradecer às pessoas que me ajudaram a crescer:

À Professora Doutora Ana Isabel Andrade, orientadora de seminário, por toda a orientação, disponibilidade, incentivo e apoio incondicional que sempre demonstrou ao longo de todo o trabalho; por todos os conselhos enriquecedores que transmitiu acerca dos escritos e por me fazer acreditar que era capaz de terminar esta etapa.

À Professora Doutora Marlene Miguéis, orientadora de Prática Pedagógica Supervisionada, por todos os seus sábios conselhos com intenção de apoiar e dar força nos momentos mais difíceis; por toda a disponibilidade e carinho demonstrado, pois foi um grande “pilar” no longo percurso que foi o estágio.

À Professora Margarida Carvalho, orientadora cooperante da Prática Pedagógica, no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, por toda a ajuda que deu e por estar presente em todas as fases do estágio; por todo o incentivo e apoio demonstrado; pela confiança depositada, fazendo-me crescer enquanto professora. Agradeço ainda por todas as críticas construtivas e por todos os momentos de aprendizagem que me proporcionou, sempre com grande carinho e simpatia.

Ao Professor Abdelilah Suisse e à Tatiana Guzeva, pela generosidade e disponibilidade que tiveram em nos ajudar nos recursos usados no projeto nas respetivas línguas árabe e russa.

Aos alunos, participantes deste estudo, pela sua entrega e entusiasmo com que nos aceitaram e participaram; pelos abraços e carinhos dados que tanto me davam força.

À minha colega de diáde, Sabrina Duarte, que sempre esteve comigo nesta fase de formação, pela amizade, carinho, e ajuda; por me incentivar a ultrapassar obstáculos através do seu companheirismo; por todas as horas perdidas a fazer trabalhos, planificações e materiais, pois sem o seu apoio tudo seria mais difícil de terminar.

## **agradecimentos (cont.)**

Às minhas colegas de licenciatura, Rita Neves e Carla Seabra, que sempre estiveram comigo nos bons e maus momentos. Juntas percorremos caminhos tumultuosos e sem o nosso grupo unido tudo seria diferente. Agradeço a amizade, carinho e vivências tidas nesses 3 anos que me ajudaram a ser quem sou hoje.

Aos meus restantes colegas e professores que, direta ou indiretamente, contribuíram para a minha formação, pois em conjunto conseguimos aprender.

Aos meus amigos, por todas as horas e momentos vividos, em que me ouviram e ajudaram a “espairecer”; e por me darem forças para nunca desistir.

Às minhas colegas de catequese e aos meus catequizandos, por me apoiarem e serem sempre compreensivos com as minhas ausências. Em particular aos miúdos que indiretamente me proporcionavam bem-estar e força interior.

À minha irmã, pela sua amizade, pelo amor prestado e confiança que sempre depositou nas minhas capacidades.

Aos meus pais, por tudo o que eles já fizeram e irão fazer por mim; por estarem sempre presentes na minha vida; por não me terem deixado desistir de concretizar o meu sonho e por acreditarem em mim mais do que ninguém.

Ao meu namorado, por acreditar em mim mesmo quando já não me sentia capaz; por me dar força para continuar, estimulando o meu crescimento pessoal e profissional. Agradeço ainda todas as lágrimas enxugadas com o seu abraço, amor e compreensão; por ter estado sempre a meu lado ao longo desta caminhada dando-me alento e força; e por toda a paciência quando o humor não era o melhor e as ausências eram constantes.

A todos o meu mais sincero obrigado!

## **palavras-chave**

diversidade linguística; sensibilização à diversidade linguística; consciência linguística; competência literária; ensino da poesia

## **resumo**

O presente Relatório Final de Estágio foi desenvolvido no âmbito das unidades curriculares de Prática Pedagógica Supervisionada e Seminário de Investigação Educacional e pretende analisar a relação entre a sensibilização à diversidade linguística e o ensino da poesia.

Dito de outra forma, este relatório pretendeu compreender de que forma atividades de sensibilização à diversidade linguística favorecem a compreensão do texto poético, em alunos do 2.º ano de escolaridade.

Neste contexto e por forma a dar resposta ao objetivo, foi desenvolvido um projeto de intervenção didática, intitulado “A volta ao mundo em 5 poemas” com a duração de sete sessões, implementado numa turma do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Aveiro.

O projeto assenta numa metodologia de cariz qualitativo, de tipo investigação-ação, em que os dados foram recolhidos através da observação participante, de videogravações, de fichas de atividades dos alunos e dos registos dos alunos nas fichas de avaliação das sessões.

Os resultados que obtivemos a partir da análise dos dados permitem-nos concluir que as atividades de sensibilização à diversidade linguística favorecem o ensino da poesia, desenvolvendo a competência literária dos alunos. Consideramos assim que os alunos mostraram ter adquirido conhecimentos sobre as características do texto poético e sobre a produção escrita deste tipo de texto, bem como manifestaram abertura perante a diversidade linguística no mundo.

Este projeto, de investigação-ação, foi importante para o nosso futuro enquanto profissionais de educação, pois permitiu-nos refletir sobre uma educação para a diversidade linguística e cultural.

**keywords**

linguistic diversity; awareness to the linguistic diversity; linguistic consciousness; literary competence; teaching of poetry

**abstract**

The present Final report has been developed in the context of curricular units of Supervised Practicum and Educational Research Seminar and analyzes the relationship between awareness of linguistic diversity and the teaching of poetry. In this way, this report seeks to understand how linguistic diversity awareness activities promote understanding of poetic text, in the second year of schooling students.

In this context and in order to respond to the goal, the intervention project, with the title "around the world in 5 poems" was developed in seven sessions in a class of 2nd year of the 1st CEB the municipality of Aveiro.

The project is based on a methodology of qualitative nature, research-action type, in which the data were collected through participant observation, of video recording, of the students' activities and records of students' records in the schedules of sessions.

The results that we obtained from the analysis of data allow us to conclude that the awareness-raising activities to promote linguistic diversity the teaching of poetry, developing students' literary competence. We consider so that students have shown purchasing knowledge about the characteristics of the poetic text and on the production of written text, as well as expressed openness to the linguistic diversity in the world.

This project, research-action, it was important for our future while education professionals, because it allowed us to reflect on an education for linguistic and cultural diversity.

## Índice geral

<b>Índice de figuras .....</b>	<b>3</b>
<b>Índice de quadros .....</b>	<b>4</b>
<b>Lista de abreviaturas.....</b>	<b>5</b>
<b>Lista de anexos.....</b>	<b>6</b>
<b>Lista de anexos (DVD).....</b>	<b>9</b>
 <b>Introdução geral .....</b>	 <b>10</b>
 <b>Capítulo 1 – Educação para a diversidade linguística e cultural .....</b>	 <b>13</b>
1.1. Introdução.....	15
1.2. Diversidade linguística e cultural no mundo atual .....	17
1.4. Abordagens plurais e educação para a diversidade .....	23
1.3. Sensibilização à diversidade linguística nos primeiros anos de escolaridade .....	26
 <b>Capítulo 2 – Ensino da poesia.....</b>	 <b>33</b>
2.1. Introdução.....	35
2.2. Texto poético – tentativa de uma definição .....	36
2.3. Texto poético e infância .....	41
2.4. A abordagem do texto poético no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	45
 <b>Capítulo 3 – Estudo empírico .....</b>	 <b>49</b>
3.1. Introdução.....	51
3.2. Metodologia de investigação.....	52
3.3. Caracterização do contexto educativo.....	55
3.4. Enquadramento curricular da temática.....	56
3.5. Descrição do projeto de intervenção – “A Volta ao Mundo em 5 Poemas” .....	59
3.5.1. Sessão 1 “A viagem do menino poeta” .....	61
3.5.2. Sessão 2 “A partida da Europa” .....	62
3.5.3. Sessão 3 “A chegada à Ásia” .....	64
3.5.4. Sessão 4 “A chegada à Oceânia” .....	65
3.5.5. Sessão 5 “A chegada à África” .....	66
3.5.6. Sessão 6 “A chegada à América” .....	68

3.5.7. Sessão 7 “Recordações da viagem do menino poeta” .....	69
3.6. Instrumentos de recolha de dados .....	71
<b>Capítulo 4 – Apresentação e análise de dados e discussão dos resultados .....</b>	<b>75</b>
4.1. Introdução.....	77
4.2. Metodologia de análise de dados .....	78
4.2.1. Análise de dados .....	78
4.2.2. Categorias de análise.....	79
4.3. Análise dos dados e discussão dos resultados .....	82
4.3.1. Descoberta de conhecimentos sobre o texto poético .....	84
4.3.2. Análise e manipulação das características do texto poético .....	87
4.3.3. Produção de texto poético .....	93
4.3.4. Valorização da diversidade linguística .....	95
4.4. Síntese da análise dos resultados.....	98
<b>Conclusão .....</b>	<b>101</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>105</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>111</b>

## Índice de figuras

Figura 1 - Atlas do mundo.....	21
Figura 2 - Policódigos do texto poético (Melo, 2011).....	40
Figura 3 - Espiral do ciclo da investigação-ação (Coutinho, et al, 2009).....	54
Figura 4 - Menino Poeta, a mascote do projeto.....	60
Figura 6 - Mapa-Mundo .....	61
Figura 5 - Construção da banda desenhada .....	62
Figura 7 - Identificação de rimas.....	63
Figura 8 - Cartões com letras do alfabeto cirílico .....	64
Figura 9 - Escrita de rimas.....	66
Figura 10 - Marcador de livro de um aluno.....	67
Figura 11 - Rimass e construção da sextilha.....	69
Figura 12 - Poema ilustrado de um aluno.....	70
Figura 13 – Fases de desenvolvimento da competência literária (adaptado de Lourenço (2013) .....	80
Figura 14 - Registo do aluno 1 - ficha de identificação de rimas (sessão 2).....	88
Figura 15 - Registo do aluno 17 - ficha de identificação de rimas (sessão 2).....	89
Figura 16 - Registo do aluno 8 - ficha de identificação de rimas (sessão 2).....	89
Figura 17 - Registo do aluno 12 - ficha de trabalho de escrita de rimas (sessão 4) .....	90
Figura 18 - Registo do aluno 10 - ficha de trabalho de escrita de rimas (sessão 6) .....	91
Figura 19 - Registo do aluno 6 - ficha de trabalho de escrita de rimas (sessão 6) .....	91
Figura 20 - Registo do aluno 16 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)..	91
Figura 21 - Registo do aluno 10 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)..	92
Figura 22 - Registo do aluno 2 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)....	92
Figura 23 - Registo do aluno 9 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)....	92
Figura 24 - Registo do aluno 19 do poema ilustrado.....	94
Figura 25 - Registo do aluno 9 no poema ilustrado.....	98
Figura 26 - Registo do aluno 7 no poema ilustrado.....	98

## Índice de quadros

Quadro 1 - Distribuição das línguas do mundo por área geográfica de origem .....	17
Quadro 2 - Maiores línguas do mundo .....	18
Quadro 3 – Organização das sessões do projeto de intervenção .....	59
Quadro 4 - Instrumentos/Técnicas de recolha de dados e dados recolhidos .....	72
Quadro 5 - Descrição das categorias de análise .....	81
Quadro 6 - Compilação do registo dos <i>smiles</i> nas fichas de avaliação .....	83



## **Lista de abreviaturas**

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PPS – Prática Pedagógica Supervisionada

SIE – Seminário de Investigação Educacional

UA – Universidade de Aveiro

## Lista de anexos

### Anexo 1. Planificação das sessões

Anexo 1.1. Planificação global das sessões

Anexo 1.2. Planificação da sessão 1

Anexo 1.3. Planificação da sessão 2

Anexo 1.4. Planificação da sessão 3

Anexo 1.5. Planificação da sessão 4

Anexo 1.6. Planificação da sessão 5

Anexo 1.7. Planificação da sessão 6

Anexo 1.8. Planificação da sessão 7

### Anexo 2. Materiais auxiliares ao projeto

Anexo 2.1. Materiais da sessão 1

Anexo 2.1.1. Apresentação da história “A volta ao mundo em 5 poemas”

Anexo 2.2. Materiais da sessão 2

Anexo 2.2.1. Apresentação do poema português

Anexo 2.2.2. Cartolinas de registo de rimas

Anexo 2.2.3. Cartolinas preenchidas com o registo de rimas

Anexo 2.2.4. Faixa com o verso em Língua Portuguesa

Anexo 2.3. Materiais da sessão 3

Anexo 2.3.1. Apresentação do poema russo

Anexo 2.3.2. Apresentação da transferência do poema russo para o alfabeto

latino

Anexo 2.3.3. Cartões com alfabeto cirílico

Anexo 2.3.4. Cartolina com a 1.ª estrofe do poema russo no alfabeto cirílico

Anexo 2.3.5. Cartolina com a 1.ª estrofe do poema russo no alfabeto latino

Anexo 2.3.6. Apresentação do verso em Língua Russa

Anexo 2.3.7. Faixa com o verso em Língua Russa

Anexo 2.4. Materiais da sessão 4

Anexo 2.4.1. Apresentação do poema inglês

Anexo 2.4.2. Faixa com o verso em Língua Inglesa

Anexo 2.5. Materiais da sessão 5

Anexo 2.5.1. Apresentação do poema árabe

Anexo 2.5.2. Vídeo com alfabeto árabe

Anexo 2.5.3. Apresentação do alfabeto árabe e da sua fonética

Anexo 2.5.4. Cartões com o alfabeto árabe

Anexo 2.5.5. Marcadores de livro

Anexo 2.5.6. Registos dos alunos nos marcadores de livro

Anexo 2.5.7. Faixa com o verso em Língua Árabe

Anexo 2.6. Materiais da sessão 6

Anexo 2.6.1. Apresentação do poema espanhol

Anexo 2.6.2. Faixa com o verso em Língua Espanhola

Anexo 2.7. Materiais da sessão 7

Anexo 2.7.1. “O meu diário dos poemas”

Anexo 3. Fichas de trabalho

Anexo 3.1. Ficha de trabalho – banda desenhada

Anexo 3.2. Ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 2)

Anexo 3.3. Ficha de trabalho construção de rimas (sessão 4)

Anexo 3.4. Ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 6)

Anexo 3.5. Ficha de trabalho de rimas e da sextilha (sessão 6)

Anexo 3.6. Ficha de avaliação da sessão 1

Anexo 3.7. Ficha de avaliação da sessão 2

Anexo 3.8. Ficha de avaliação da sessão 3

Anexo 3.9. Ficha de avaliação da sessão 4

Anexo 3.10. Ficha de avaliação da sessão 5

Anexo 3.11. Ficha de avaliação da sessão 6

Anexo 3.12. Ficha de avaliação da sessão 7

Anexo 4. Registos dos alunos

Anexo 4.1. Registos dos alunos na ficha de trabalho – banda desenhada

Anexo 4.2. Registos dos alunos - ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 2)

Anexo 4.3. Registos dos alunos - ficha de trabalho construção de rimas (sessão 4)

Anexo 4.4. Registos dos alunos - ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 6)

Anexo 4.5. Registos dos alunos - ficha de trabalho rimas e sextilha (sessão 6)

Anexo 4.6. Registos dos alunos - poema ilustrado (sessão 7)

Anexo 4.7. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 1

Anexo 4.8. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 2

Anexo 4.9. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 3

Anexo 4.10. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 4

Anexo 4.11. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 5

Anexo 4.12. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 6

Anexo 4.13. Registos dos alunos - ficha de avaliação da sessão 7

#### Anexo 5. Compilação dos registos dos alunos

Anexo 5.1. Compilação das respostas dos alunos - fichas de avaliação das sessões

Anexo 5.2. Compilação dos registos dos alunos - ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 2)

Anexo 5.3. Compilação dos registos dos alunos - ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 6)

Anexo 5.4. Compilação dos registos dos alunos - ficha de trabalho construção de rimas (sessão 4)

Anexo 5.5. Compilação dos registos dos alunos - ficha de trabalho rimas (sessão 6)

Anexo 5.6. Compilação dos registos dos alunos - ficha de trabalho da sextilha (sessão 6)

## **Lista de anexos (DVD)**

### Anexo 6. Videograções

- Anexo 6.1. Videogravação da sessão 2 – parte 1
- Anexo 6.2. Videogravação da sessão 2 – parte 2
- Anexo 6.3. Videogravação da sessão 3
- Anexo 6.4. Videogravação da sessão 4 – parte 1
- Anexo 6.5. Videogravação da sessão 4 – parte 2
- Anexo 6.6. Videogravação da sessão 5 – parte 1
- Anexo 6.7. Videogravação da sessão 5 – parte 2
- Anexo 6.8. Videogravação da sessão 6 – parte 1
- Anexo 6.9. Videogravação da sessão 6 – parte 2
- Anexo 6.10. Videogravação da sessão 7 – parte 1
- Anexo 6.11. Videogravação da sessão 7 – parte 2

## Introdução geral

O relatório aqui apresentado resulta do trabalho pedagógico-didático desenvolvido nas unidades curriculares de Seminário de Investigação Educacional (SIE) A1 e A2, no âmbito do seminário temático sobre diversidade linguística e cultural e desenvolvimento da comunicação e expressão, bem como na unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) A2, onde se desenvolveu o projeto de intervenção de que aqui damos conta.

De acordo com a organização da Prática Pedagógica Supervisionada, os alunos que frequentam o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Universidade de Aveiro (UA), são colocados em díade, sendo orientados por professores e educadores cooperantes e pelas orientadoras do Departamento de Educação, da UA. Assim, depois de, no primeiro ano, termos estagiado num Jardim de Infância, desenvolvemos, no segundo ano, a nossa PPS numa escola do Ensino Básico do centro da cidade de Aveiro, contexto onde implementámos o projeto de intervenção didática que concebemos. Uma vez que trabalhámos em díade, a conceção e implementação do projeto foi realizada em conjunto, com a colega Sabrina Duarte (2014), mas os dados foram recolhidos e analisados tendo em vista objetivos diferentes.

No âmbito do SIE A1, optámos por escolher um tema que fosse ao encontro dos nossos interesses e que estivesse relacionado com a temática geral do seminário, pelo que acabámos por nos centrar no ensino da poesia. Esta temática foi escolhida com a convicção de que o texto poético desperta o interesse das crianças, através de todos os elementos que o caracterizam, desde a regularidade do ritmo até à musicalidade e sonoridade, bem como aos significados que permite construir.

O trabalho desenvolvido com as crianças em torno do texto poético, a nosso ver, estimula a criatividade das crianças, bem como o gosto pela linguagem verbal em geral e pelas línguas em particular, desenvolvendo a curiosidade em relação às potencialidades expressivas e comunicativas das línguas. Assim, pretendemos com este tema desenvolver nas crianças a comunicação e a expressão. Neste caso mais específico, do texto poético, focar-nos-emos mais na expressão, a partir da função expressiva da linguagem que este tipo de texto cumpre.

Para o ensino da poesia recorreremos à sensibilização das crianças para a diversidade linguística e cultural, com a intenção de estas se tornarem cidadãs mais abertas à diversidade existente no mundo atual, valorizando essa mesma diversidade, despertando sentimentos de respeito e compreensão pelo Outro.

Assim, este trabalho de investigação tem o intuito de aprofundar conhecimentos sobre o texto poético a partir da sensibilização das crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) para a diversidade linguística e cultural.

A temática deste seminário, diversidade linguística e cultural, tem sido alvo de muita atenção por parte de investigadores e formadores, devido à globalização, pois a nossa sociedade está cada vez mais diversificada ao nível linguístico e cultural o que leva a que seja cada vez mais frequente o contacto com pessoas de diferentes nacionalidades, línguas, culturas, valores e convicções. Perante isto, o contexto escolar tem um papel crucial em preparar as crianças para lidar de forma positiva e aberta com a diversidade, podendo para tal promover o contato com outras línguas e culturas.

Tendo por base estes pressupostos, o estudo centrou-se no aprofundamento de conceitos relacionados com a diversidade linguística e cultural e com a abordagem do texto poético no 1.º CEB, tentando compreender a relação entre ambos.

Através do projeto de intervenção “*A volta ao mundo em 5 poemas*” pretendeu-se sensibilizar alunos do 2.º ano de escolaridade para a diversidade linguística e desenvolver-lhes a competência literária, mais especificamente, o gosto pela leitura do texto poético.

Neste sentido, e após o tema escolhido, formulámos a questão de investigação que nos orienta na realização deste trabalho: *De que forma atividades de sensibilização à diversidade linguística contribuem para o ensino da poesia, em crianças do 2.º ano do 1.º CEB?*

Para melhor conseguir encontrar possibilidades de resposta para a nossa questão, começámos por fazer um enquadramento teórico, procedendo ao levantamento de alguns pressupostos que nos guiaram na elaboração do nosso trabalho, de forma a percebermos a importância da educação para a diversidade linguística e cultural nos primeiros anos de escolaridade e o modo como esta pode ser uma via para o ensino da poesia.

Assim, ao longo do relatório apresentaremos, num primeiro momento, o nosso enquadramento teórico para, seguidamente, apresentarmos as orientações metodológicas do nosso estudo e a análise dos resultados a que chegamos com as crianças, terminando

com uma síntese conclusiva, onde refletiremos sobre o contributo deste trabalho para o nosso próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

Este relatório organiza-se, assim, em quatro capítulos, da seguinte forma:

- No capítulo 1, refletimos sobre a realidade da diversidade linguística e cultural no nosso mundo de hoje, sobre a sensibilização à diversidade linguística e sobre as abordagens plurais, explicitando as suas vantagens nos primeiros anos de escolaridade;
- No capítulo 2, abordamos o texto poético e as possíveis abordagens deste tipo de texto nos primeiros anos de escolaridade;
- No capítulo 3, apresentamos as opções metodológicas do estudo, bem como o projeto didático desenvolvido numa turma de 2.º ano de uma escola do 1.º CEB da região de Aveiro, incluindo a descrição de cada uma das sessões realizadas com as crianças;
- No capítulo 4, apresentamos a metodologia de análise dos dados e os resultados obtidos, junto das crianças, por categoria.

Após a apresentação da análise dos dados (capítulo 4), procedemos, na conclusão, à síntese do estudo, tecendo algumas considerações sobre as suas limitações e explicando o contributo que este estudo e projeto tiveram para a nossa formação enquanto futuras professoras e educadoras.



## **Capítulo 1 – Educação para a diversidade linguística e cultural**



## 1.1. Introdução

Neste primeiro capítulo, como já referimos na introdução geral, procuramos enunciar alguns pressupostos teóricos relacionados com a convicção de que a educação em línguas no 1º Ciclo do Ensino Básico deve incluir atividades de sensibilização à diversidade linguística, isto porque “vemos a sensibilização à diversidade linguística como um poderoso instrumento para a educação global dos aprendentes” (Gomes, 2006, p. 7). Através destas atividades consegue-se que os alunos se sensibilizem com diferentes contextos diversificados linguística e culturalmente.

Lembremos que, na era da globalização, os indivíduos estão cada vez mais em contacto com outras culturas diferentes das suas. Neste sentido, a educação deverá preocupar-se com questões relacionadas com a preservação do conjunto de línguas e culturas existentes no mundo atual para que se possa assegurar a sua diversidade. Deste modo, segundo Marques (2010), “Importa, pois, consciencializar os alunos desde cedo para a importância de respeitar o Outro e a diversidade, sem contudo perderem a sua raiz identitária” (p. 47).

Neste capítulo fazemos, num primeiro momento, a descrição do contexto da diversidade linguística e cultural em que nos encontramos atualmente, de modo a que consigamos compreender a grande diversidade existente no mundo de hoje.

Num segundo momento, falaremos sobre as abordagens plurais e a educação para a diversidade, acreditando que favorecem a educação para a cidadania, “sendo capazes de motivar os aprendentes para outras formas de expressão, desenvolvendo neles competências variadas (metalinguística, comunicativa, plurilingue e intercultural)” (Gomes, 2006, p. 7). Trata-se de formar alunos que possam vir a ser cidadãos com capacidade de diálogo e espírito aberto e construtivo.

Por fim, abordaremos a questão da sensibilização à diversidade linguística nos primeiros anos de escolaridade. Julgamos neste trabalho que a sensibilização das crianças “assume-se, assim como meio de as “acordar” para as diferenças através do desenvolvimento de competências” (Valente, 2010, p. 14) que impliquem mudanças de atitudes face à diversidade que as rodeia, isto é face ao outro, de modo a formarmos sujeitos para sociedades mais respeitadoras.

É, nesta linha de pensamento, que acreditamos que a reflexão sobre a sensibilização à diversidade linguística é cada vez mais importante nos contextos educativos, pois contribui para um melhor conhecimento de nós próprios e dos outros, bem como do mundo em que vivemos.

## 1.2. Diversidade linguística e cultural no mundo atual

Nos dias de hoje, a sociedade é caracterizada por uma grande diversidade a nível linguístico, cultural e religioso, devido à mobilidade dos indivíduos, que estão cada vez mais em contacto uns com os outros, em diferentes sociedades. Por este motivo é importante ter uma visão realista e informada da situação linguística mundial. Segundo o site *Ethnologue – Language of the World* (<http://www.ethnologue.com>), responsável pela catalogação das línguas desde 1951, existem atualmente 7 106 línguas no mundo. Com esta edição, podemos verificar a distribuição das línguas e das populações por cinco regiões do mundo, através do seguinte quadro:

**Quadro 1 - Distribuição das línguas do mundo por área geográfica de origem**

Área	Línguas vivas		Número de falantes	
	Contagem	Percentagem	Total	Percentagem
África	2 146	30.2	810 209 977	12.9
América	1 060	14.9	51 456 819	0.8
Ásia	2 303	32.4	3 770 496 032	59.9
Europa	285	4.0	1 656 808 477	26.3
Ocêania	1 312	18.5	6 740 866	0.1
Total	7 106	100.0	6 295 712 567	100.0

(adaptado de <http://www.ethnologue.com/statistics> acedido em 1 de maio de 2014)

De acordo com o quadro 1, podemos concluir que a Ásia aparece como o continente com maior número de línguas e de falantes, com 32.4% da diversidade linguística mundial e com 59.9% de todos os falantes do mundo. A Europa, ao nível da diversidade linguística mundial, é o continente que surge com uma diversidade mais baixa, com apenas 4.0%, representando 285 línguas, mas em contrapartida ao nível de falantes do mundo é o segundo maior continente, depois da Ásia, com 26.3%. Por conseguinte, a região do Pacífico, embora apresente 18.5% de diversidade linguística mundial, 1312

línguas, representa apenas 0.1% de todos os falantes do mundo, sendo assim a região com menor número de falantes.

Podemos então concluir que a América e a Europa, sendo os continentes com os países mais desenvolvidos, são os que apresentam a diversidade linguística mais baixa. As razões que podem explicar esta distribuição, segundo Malherbe (1994), prendem-se com “une unité linguistique assez remarquable, le plus souvent au prix d’un développement très autoritaire de la langue majoritaire aux dépens de celles des minorités.” (citado por Valente, 2010, p. 24). Ou seja, segundo este autor, o desenvolvimento destes países promove a uniformização de uma língua para facilitar as trocas económicas entre os diversos países, forçando assim o uso de uma língua que será maioritária em relação às outras línguas.

Um outro quadro que podemos encontrar no *site Ethnologue* é aquele que apresenta as maiores línguas do mundo, com a indicação do número de falantes.

**Quadro 2 - Maiores línguas do mundo**

Ranking	Línguas	Falantes (milhões)
1	Mandarim	1 197
2	Espanhol	414
3	Inglês	335
4	Hindi	260
5	Árabe	237
6	Português	203
7	Bengali	193
8	Russo	167
9	Japonês	122
10	Javanês	84,3

(adaptado de <http://www.ethnologue.com/statistics/size> acedido em 1 de maio de 2014)

Como podemos verificar no quadro 2, a língua mais falada no mundo é o Mandarim com 1 197 milhões falantes, uma possível explicação para este facto é o crescimento demográfico do continente asiático, em especial da China, a qual detém cerca de um quarto

da população mundial. A língua inglesa, apesar de atualmente ser das mais utilizadas a nível global, encontra-se apenas em terceiro lugar, com 335 milhões de falantes, a seguir ao espanhol com uma diferença de 79 milhões de falantes. O português encontra-se em sexto lugar com 203 milhões de falantes.

De forma a sintetizar, podemos verificar que a Europa, apesar de ser o continente com mais baixa diversidade linguística, as línguas europeias estão ao nível das línguas mais faladas. Um dos possíveis motivos para esta realidade é o facto de a Europa ser o continente mais escolarizado, mas também o facto de ter sido este continente o responsável pela expansão para os “novos mundos” durante os séculos XV e XVI, o que levou a que as línguas oficiais, derivassem deste velho continente para outros.

Verificamos facilmente, pela análise do quadro 2, que a expansão marítima contribuiu profundamente para a difusão das línguas faladas nos países responsáveis pela exploração marítima. Se analisarmos o caso do português, com 203 milhões de falantes, e os países onde é falado, verificamos facilmente que maior parte dos falantes provem de países onde o português foi introduzido pelas expedições impulsionadas pelos descobrimentos e a colonização. São exemplo disso: o Brasil, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, entre outros.

Atualmente, verificamos de certa forma o processo inverso. Ou seja, segundo Formosinho & Machado (2013), Portugal, outrora considerado um país monocultural e monilíngue da Europa, é hoje reconhecido pela sua diversidade cultural. Não só pela presença secular de comunidades como a cigana e a judaica, mas também devido ao fluxo migratório das ex-colónias. A este fluxo, juntam-se os “grandes movimentos migratórios da Europa central e de Leste após o desmoronamento do “bloco socialista”” (p.181).

Esta diversidade étnica, linguística, religiosa e cultural, resultante dos processos migratórios, concentra-se, segundo Souta (1997), “na periferia das zonas urbanas mais populosas, exigindo do sistema educativo repostas adequadas com incidência na alteração dos conteúdos, nas metodologias e nos materiais de ensino, mas também das práticas pedagógicas e na gestão quotidiana das escolas” (citado por Formosinho & Machado, 2013, p.181).

Apesar de ser vantajoso a uniformização das línguas ao nível da comunicação e das trocas comerciais, é visível que o facto de ser imposta, pelos países colonizadores uma nova língua influencia alguns hábitos de comunicação e de cultura desses mesmos povos.

Ou seja, assistimos a uma mudança no próprio meio cultural do povo, isto porque, conforme indica Strecht-Ribeiro (1998), “A língua não acontece num vazio; pelo contrário, é parte da cultura de um povo e o modo mais importante de comunicação entre os membros de uma determinada sociedade, veiculando ainda a expressão de muitas outras componentes que, para além dela própria corporizam o fenómeno cultural” (p. 27).

Á semelhança do que aconteceu no passado com a expansão marítima e o conhecimento de “novos mundos”, assistimos hoje a um fenómeno semelhante com a intensificação da globalização através dos meios de comunicação cada vez mais rápidos, evoluídos e uniformizados. Entenda-se que a uniformização não é só referente a meios tecnológicos, mas também à adoção de um número restrito de línguas faladas nesses meios. Logicamente que estes factos irão possibilitar uma maior aproximação entre os povos e as culturas, sendo por isso evoluções benéficas a esses níveis, nomeadamente nas trocas comerciais. No entanto, verifica-se que esta situação, a uniformização, leva a uma diminuição da multiplicidade linguística e cultural, tendo uma enorme contribuição da comunicação social, das redes sociais e da internet em geral.

Assim sendo, a diversidade linguística e cultural, à semelhança do que tem acontecido à diversidade biológica (fauna e flora) no planeta, encontra-se em perigo de extinção. De forma a prevenir esta perda de diversidade, em 2002 – 2003, a UNESCO solicitou a um grupo internacional de linguistas que desenvolvesse um quadro metodológico para avaliar a vitalidade de cada língua. O objetivo foi contribuir para o desenvolvimento de políticas de promoção da diversidade linguística e cultural, identificar as necessidades e implementar medidas adequadas. Este grupo de especialistas em línguas ameaçadas elaborou um documento intitulado “Vitalité et disparition des langues”, que anuncia os seguintes critérios para impedir a perda das línguas:

- Transmissão da linguagem de uma geração para a outra;
- Atitude dos membros da comunidade em relação à sua própria língua;
- Uso da língua nas diversas áreas públicas e privadas;
- Atitudes e políticas linguísticas a nível do governo e instituições, vigiando o uso oficial e o estatuto que as línguas podem ter;
- Tipo e qualidade da documentação;
- Reação a novas áreas e meios de comunicação;
- Disponibilidade de materiais para ensino e aprendizagem de línguas;

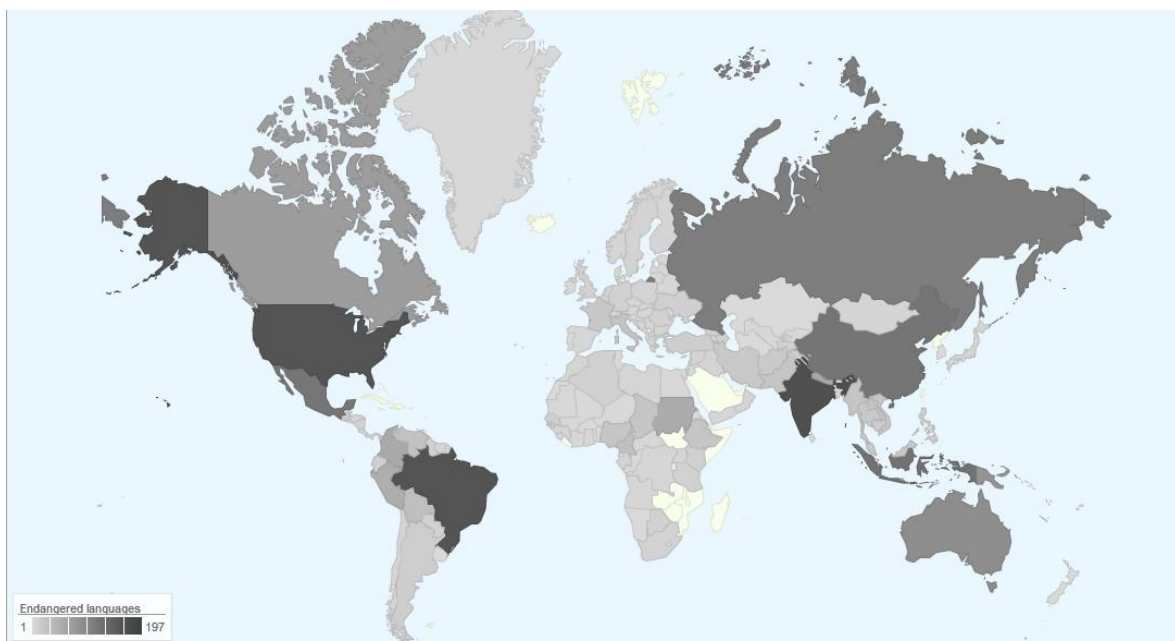


- Taxa de falantes em toda a população;
- Número absoluto de falantes.

(cf. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2010, p. 5)

Contudo, tratar de um critério apenas não é suficiente para avaliar o estado da língua de uma comunidade. Tomando em consideração, estes nove fatores, em conjunto, pode ser desenvolvida uma política capaz de influenciar e determinar a vitalidade de uma língua, a sua função na sociedade e o tipo de medidas necessárias para manter a sua revitalização.

Com o seguinte atlas podemos visualizar as regiões com maior número de línguas em perigo.



**Figura 1 - Atlas do mundo**

( <http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php?hl=en&page=atlasmap>  
acedido em 2 de junho de 2013)

A partir deste Atlas, podemos observar que os países com maior número de línguas ameaçadas são os Estados Unidos da América, o Brasil e a Índia, com cerca de 190 línguas. Logo de seguida, vem o México, a Indonésia, a China e a Federação Russa, com cerca de 140 línguas. Por outro lado, os continentes Europeu, Africano e Sul Americano (exceto o Brasil, a Colômbia e o Peru) são os que têm menor número de línguas em perigo.

Portugal apresenta apenas uma língua ameaçada – o mirandês. De acordo com a informação contida na *Wikipédia - a enciclopédia livre* (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Mirandês> acessado em 2 de junho de 2013) atualmente esta língua é falada por menos de quinze mil pessoas, no concelho de Miranda do Douro e em três aldeias do concelho de Vimioso, numa extensão total de 484 km<sup>2</sup>, tendo assim uma diversidade reduzida.

Por todos estes factos, e tendo em conta que o ensino deverá ter um papel importante na formação dos indivíduos, torna-se imperativo o tratamento da diversidade linguística nos contextos educativos, pelo simples motivo de que importa educar para os problemas que afetam a humanidade. Trata-se desta forma de dar um importante contributo para que todos possamos compreender melhor o mundo e a sociedade que nos rodeia, fomentando assim a tolerância e o respeito face às diferenças, valorizando desta forma a aprendizagem de línguas como formas de podermos comunicar com outros indivíduos diferentes.

Nesta linha de ideias, um dos objetos da educação para a diversidade linguística centra-se no estudo das diferenças e semelhanças entre as línguas e entre as variedades de uma mesma língua. Assim sendo, importa observar, em contexto educativo, fenómenos como “as famílias de línguas e suas origens; a variação diacrónica; a variação diacrónica por via erudita e por via popular; o empréstimo e a neologia” (Feytor Pinto, 1998, p. 9), entre outros.

Neste seguimento, conforme Cunha & Cintra (2005), a língua apresenta, pelo menos, três tipos de diferenças internas:

1. Diferenças no espaço geográfico – variações diatópicas (falares locais, variantes regionais e, até, intercontinentais);
2. Diferenças entre as camadas socioculturais – variações diastráticas (nível culto, língua padrão, nível popular);
3. Diferenças entre os tipos de modalidade expressiva – variações diafásicas (língua falada, língua escrita, língua literária, linguagens especiais, linguagem dos homens, linguagem das mulheres). (p. 3)

Neste sentido, percebemos que a variação das línguas é causada pela comunicação que os falantes estabelecem nos diferentes contextos sociais, geográficos e temporais.

Como nos indica Mateus (2013), o conjunto de variações das línguas “abarca todas as formas da língua em que se identifica uma origem comum e que, no decorrer da história, foram convivendo e se foram inter-relacionando, permitindo a comunicação entre os seus falantes” (p.425).

Segundo Feytor Pinto (1998), a consideração da variação linguística permite um conhecimento mais aprofundado do fenómeno linguístico, em geral, e em particular da língua portuguesa, no nosso caso língua da escola, fomentando desta forma uma compreensão e aceitação da diferença, pela adoção de outras, mais capazes de comunicação intercultural. Torna-se essencial a promoção do respeito pela língua do outro como um importante sinal de respeito e de valorização do diferente.

A escola, devido à grande diversidade linguística e cultural no mundo atual, deverá pôr em evidência o interesse de sensibilizar os alunos desde cedo para a importância de respeitar a diversidade que nos rodeia, sem deixarmos de perder a nossa identidade, pois as escolas encontram-se mais diversificadas quer ao nível linguístico, quer ao nível cultural. É também de igual forma “importante que a escola sensibilize os alunos para a diversidade linguística e cultural presente no tecido social da sociedade, assim como para os riscos da perda desta diversidade” (Marques, 2010, p. 53).

Desta forma, no tópico seguinte focaremos a nossa atenção nas abordagens plurais que servem para educar os alunos para a diversidade linguística de maneira a compreender as várias formas de ensino focalizadas na diversidade linguística.

#### **1.4. Abordagens plurais e educação para a diversidade**

A escola tem como responsabilidade integrar a diversidade linguística e cultural, através dos seus atores educativos, com as suas práticas, de forma a sensibilizar os alunos para esta realidade, respeitando e preservando a diversidade biocultural do mundo.

Segundo Candelier (2004) a educação em línguas deve considerar abordagens plurais que se caracterizam como sendo abordagens educacionais que implementam várias atividades de ensino / aprendizagem, envolvendo mais do que uma variedade linguística e cultural ou mais do que uma língua. Assim, nesta perspetiva, conforme Candelier (2007) indica, as abordagens plurais contemplam quatro metodologias, sendo elas:

1. Educação intercultural – é a abordagem que trabalha com os alunos os aspetos culturais que estão implícitos nas línguas, isto é nas situações de comunicação intercultural, num processo de comparação e valorização dos sistemas culturais em presença;
2. Sensibilização à diversidade linguística – é uma abordagem que almeja proporcionar aos alunos um contacto com a diversidade linguística em geral, introduzindo nos contextos educativos línguas que a escola não tem como finalidade ensinar;
3. Didática integrada – didática que tem como objetivo que os alunos, a partir da sua língua materna ou de outras línguas conhecidas, desenvolvam competências parciais numa outra língua; abordagem que pretende trabalhar as línguas da escola de forma articulada e integrada;
4. Intercompreensão – pretende que os alunos desenvolvam competências em várias línguas da mesma família, da língua materna ou de outras línguas já aprendidas ou em línguas próximas daquelas que os sujeitos dominam.

Neste panorama, importa encarar a abordagem plural das línguas, “considérant le plurilinguisme comme un atout à développer et souhaitant favoriser la construction d’attitudes favorables par rapport aux langues et par conséquent par rapport aux communautés qui les parlent” (Perregaux, 1995, citado por Andrade & Martins, 2009, p. 3).

Nesta perspetiva, Andrade & Martins (2009) acreditam que as abordagens plurais favorecem o desenvolvimento, dos aprendentes, na curiosidade e interesse pelas línguas e culturas; na confiança das suas próprias capacidades; na competência de observação e análise de diversas línguas; e, por fim, na capacidade de perspetivar e compreender a complexidade das relações que as línguas estabelecem com variações de ordem cultural.

As mesmas autoras referem ainda que o trabalho didático com as línguas determina-as, deste modo, “como objectos de descoberta, de reflexão, como base de construção de uma cultura linguística mais rica, mais aberta, capaz de sustentar o desenvolvimento social e cognitivo dos alunos” (p. 3). Sendo assim, o trabalho em volta das línguas permite uma educação para a diversidade linguística e cultural, através do desenvolvimento social e cognitivo. Este desenvolvimento acontece com a capacidade de

compreensão e organização que os aprendentes adquirem na escola que promove a educação intercultural.

A conceção de língua, segundo Cunha & Cintra (2005), como um “instrumento de comunicação social, maleável e diversificado em todos os seus aspectos, meio de expressão de indivíduos que vivem em sociedades também diversificadas social, cultural e geograficamente” (p. 3). Desta forma, a interculturalidade desenvolve-se quando o aluno aprende uma outra língua, que não a sua língua materna, podendo vir a tornar-se plurilingue. A partir do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas, os indivíduos, a partir da educação intercultural, têm consciência e capacidade para perceber que “As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra” (Conselho da Europa, 2001, p. 73).

A abordagem plural das línguas pode ser contextualizada através do ato de linguagem, dentro de áreas de interesse, nas quais os aprendentes, apresentam “implicações profundas na seleção de situações, finalidades, tarefas, temas e textos, tanto para o ensino como para os materiais de avaliação e as atividades” (Conselho da Europa, 2001, p. 75). Acredita-se que é, através de diferentes linguagens, que “o indivíduo assume o seu papel activo e crítico enquanto cidadão do mundo” (Andrade & Sá, 2009, p. 3).

Focando agora mais especificamente o texto, sem este não pode existir um ato de comunicação linguística, pois “as atividades linguísticas e os processos são todos analisados e classificados em função da relação do utilizador/aprendente e de qualquer/quaisquer interlocutor(es) com o texto, quer este seja considerado um produto acabado, um artefacto, ou como um objectivo, quer um produto em processo de elaboração.” (Conselho da Europa, 2001, p. 136). Desta forma, de acordo com o Conselho da Europa (2001), o texto funciona “como um objeto de receção linguística”, através da comunicação entre o produtor e o recetor (p. 141). Ou seja, através do texto consegue-se que haja comunicação linguística entre o produtor e o recetor, independentemente da distância e do tempo.

Perante tudo isto, podemos dizer que a educação para a diversidade pode ser aliada à literatura. No caso do nosso estudo pretende-se desenvolver nos alunos a competência literária, mais especificamente o gosto pela leitura do texto poético a partir de atividades de sensibilização à diversidade linguística.

Com a abordagem do texto poético recorrendo à sensibilização à diversidade linguística pretende-se “possibilitar aos alunos o contacto com sonoridades e sistemas de escrita diferentes, mundos diferentes, visões e modos de vida diferentes, procurando o desenvolvimento de uma atitude positiva capaz de encaminhar para uma consequente competência plurilingue” (Marques, 2010, p. 62). Assim, consegue-se que as crianças, através da estimulação, mobilizem capacidades inerentes à língua materna ou a outras línguas já conhecidas, para a aprendizagem de outras línguas, a partir da descodificação de sons, de palavras e de estruturas desconhecidas. Isto porque não podemos esquecer que todas as línguas têm uma estrutura gramatical, a qual pode ser idêntica e facilmente assimilada pelas crianças, mediante a orientação e implementação de algumas regras básicas ligadas a uma determinada língua.

Neste sentido, no último tópico abordaremos a abordagem plural que contempla a sensibilização à diversidade linguística e que vai ser utilizada no nosso projeto.

### **1.3. Sensibilização à diversidade linguística nos primeiros anos de escolaridade**

As crianças que tomam conhecimento de outras línguas conseguem desenvolver atitudes mais positivas no que diz respeito às línguas, aos seus falantes e à sua participação em situações de comunicação intercultural. Desta forma revelam “capacidades metacognitivas mais elevadas num pensar melhor sobre as línguas e sobre as situações em que elas se actualizam” (Andrade, Lourenço & Sá, 2010, p. 72).

Nesse sentido, torna-se importante caracterizar o conceito de diversidade linguística. Para Martins (2008), a diversidade linguística caracteriza-se em dois aspetos essenciais: “um primeiro relacionado com as variedades da língua/das línguas e com os fenómenos linguísticos; e um segundo mais ligado aos valores e às atitudes relativas à compreensão e aceitação das diferentes línguas e culturas” (p. 160).

A mesma autora refere ainda que a sensibilização à diversidade linguística deverá desenvolver nos alunos competências que lhes permitam ser mais críticos e capazes de beneficiar de diferentes visões culturais. A sensibilização à diversidade linguística, através da experimentação dessa mesma diversidade pretende “uma base para a mudança de

atitudes relativamente às línguas para que os aprendentes progridam no domínio linguístico e desenvolvam estratégias metacognitivas de aprendizagem” (Martins, 2008, p. 169). Desta forma, os aprendentes irão desenvolver capacidades que lhes permitam usar as línguas como meios de comunicação, tendo consciência de que todas as línguas são complexas, exigindo assim diferentes processos de aprendizagem.

Para sensibilizar à diversidade linguística, Martins (2008), na mesma linha de Candelier (1998; 2003), lista as finalidades relativas ao desenvolvimento de saberes, capacidades e atitudes:

- Capacidades (*aptitudes*):
  - Efetuar processos de análise, permitindo um acesso à compreensão da organização e do sentido de um enunciado escrito ou oral numa língua não familiar;
  - Discriminar sons não familiares (percecioná-los e não os confundir com outros sons) em línguas desconhecidas do aluno;
  - Estabelecer para línguas desconhecidas, com escritas alfabéticas ou não-alfabéticas, correspondências som-grafia diferentes das utilizadas nas línguas familiares ao aluno;
  - Praticar, na leitura e na escrita, correspondências grafia-som não familiares;
  - Memorizar e reconhecer elementos escritos ou sonoros de uma língua desconhecida;
  - Utilizar instrumentos de referência necessários a uma pesquisa metalinguística;
  - Utilizar várias línguas para fins comunicativos;
  - Comunicar parcialmente na ausência de código linguístico comum;
  - Saber identificar algumas línguas não-familiares.
- Atitudes:
  - Aceitar de forma positiva a diversidade linguística e cultural;
  - Desejar aprender outras línguas;
  - Abordar de forma confiante tarefas diversas, incidindo sobre línguas não familiares;

- Ter curiosidade relativamente ao funcionamento da linguagem e das línguas.
- Saberes:
  - Saber que há simultaneamente diferenças e semelhanças entre as línguas;
  - Saber que qualquer língua está submetida à variação, em função da origem geográfica ou social dos locutores e que determinados registos correspondem a determinadas situações de uso;
  - Conhecer particularidades dos instrumentos e processos de aprendizagem das línguas;
  - Saber que existe uma grande pluralidade de línguas no mundo e que, muitas vezes, há várias línguas num mesmo país ou a mesma língua em vários países;
  - Saber que as línguas – e as culturas – não são mundos fechados, partilhando elementos em função da sua génese histórica ou dos contactos que as comunidades estabeleceram entre si (pp. 171 e 172).

Perante todos estes objetivos, e relacionando com o projeto a desenvolver, pretende-se que os alunos, ao nível das capacidades, consigam compreender a organização escrita e oral das línguas, distinguindo diferentes sons e grafias. Em relação às atitudes, deseja-se que os alunos sejam recetivos à diversidade linguística e cultural, possuindo curiosidade e confiança diante de atividades em torno de línguas não familiares. Por último, e relativamente aos objetivos de desenvolvimento de saberes, pretende-se que os alunos saibam que existe uma grande variedade de línguas no mundo, submetidas à variação, havendo diferenças e semelhanças entre elas e métodos e estratégias de aprendizagem, aprendendo a respeitar e valorizar as línguas e as culturas a elas associadas.

Para melhor conseguir atingir estes objetivos, importa assim definir certos conceitos, como *consciência linguística*, *consciência metalinguística*, *consciência fonológica* e *consciência lexical*.

Segundo Duarte (2008), a consciência linguística é “um estágio intermédio entre o conhecimento intuitivo da língua e o conhecimento explícito, caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização” (p. 18). De acordo com Sim-Sim (1998), a consciência metalinguística pode ser definida como “o conhecimento deliberado,



reflectido, explícito e sistematizado das propriedades e operações da língua” (p. 220). A consciência fonológica, de acordo com Freitas, Alves & Costa (2007), é a “capacidade de explicitamente identificar e manipular as unidades do oral” (p. 9). Duarte (2011) indica que a consciência lexical “é o tipo de consciência linguística que diz respeito ao conhecimento das propriedades das palavras que integram o nosso capital lexical” (p. 10).

Deste modo, podemos concluir que a consciência linguística está no centro de todos estes conceitos. Pois a partir da consciência linguística pode-se refletir sobre o uso e o emprego da língua (consciência metalinguística); pode-se refletir acerca dos sons que compõem as palavras (consciência fonológica); e pode-se refletir sobre as propriedades das palavras (consciência lexical). Para além disto “o desenvolvimento de uma consciência linguística fundada numa capacidade metalinguística” será promovido pela sensibilização à diversidade linguística (Valente, 2010, p. 14). Ou seja, através de atividade de sensibilização à diversidade linguística, a consciência linguística é desenvolvida, pois o sujeito adquire capacidades de reflexão sobre as línguas e as suas funções, estimulando a aquisição e a apropriação destas.

Segundo Strecht-Ribeiro (1998), “uma sensibilização remete claramente para uma série de actividades variadas, essencialmente de tipo lúdico, fixando-se objectivos educativos gerais como, por exemplo, a tomada de consciência de outras línguas e culturas e a descoberta de outros modos de viver (que traduzem diferentes realidades culturais) para ajudar a promover o respeito pelos outros e aceitação da diferença” (p. 109). Tendo em conta esta afirmação, mas também a própria vivência e observação das realidades do contexto educativo, podemos facilmente notar que as crianças que têm contacto com outras línguas e com outras culturas, ou que até são descendentes dessas mesmas culturas, têm uma mentalidade e compreensão mais abertas para a diversidade ao nível linguístico e cultural, bem como uma mente mais positiva à aceitação das diferenças.

No mesmo pensamento de ideias, temos Andrade & Sá (2009) que acreditam que a sensibilização à diversidade linguística pode ser um meio para desenvolver nas crianças “a capacidade de valorização de contactos com outras línguas, povos e culturas, na construção de um caminho de abertura, de tolerância e de celebração perante a diferença” (p. 4)

A sensibilização à diversidade linguística pode trabalhar, com os aprendentes, os “processos linguístico-comunicativos concretos, procurando transparências e opacidades nos diferentes níveis do funcionamento verbal (fonológico, lexical, morfo-sintáctico,

semântico-discursivo) e na sua relação com as situações de comunicação incluindo os interlocutores.” (Andrade, Lourenço & Sá, 2010, p. 73). A abordagem da diversidade linguística, segundo as mesmas autoras, tem como objetivo “preparar as crianças para viver em sociedades plurais e criar disponibilidades para a aprendizagem de várias línguas”, através do desenvolvimento das representações e atitudes referentes à diversidade. (p. 83). Neste sentido, podemos verificar que a abordagem da diversidade linguística nos primeiros anos de escolaridade impulsiona a comunicação da criança em contextos diversificados linguisticamente, criando possibilidades de aprendizagem de várias línguas em contexto escolar.

Nesta perspetiva, segundo Strecht-Ribeiro (1998), as crianças que aprendem desde muito cedo uma língua estrangeira “tendem a ser superiores aos seus pares monolíngues em comportamentos de tipo verbal e não-verbal”, pois com a sua experiência em dois sistemas linguísticos, colocam a língua estrangeira em contraste com a língua materna, encontrando semelhanças e diferenças (pp. 62 e 63). Esta convivência da criança com dois sistemas linguísticos distintos permite-lhes um raciocínio e capacidade de compreensão diferentes e, de certa forma, mais evoluídos. Acabam por ser crianças mais sociáveis, abertas a novas experiências e sem medo de encarar o desconhecido, sem estereótipos ou preconceitos.

Neste sentido, é importante mencionar que as línguas se formam “a partir de várias outras línguas, sendo sistemas que constantemente se alteram e que o fazem também sob influência de outras tantas línguas” (Feytor Pinto, 1998, p. 14).

Sintetizando, a sensibilização à diversidade linguística e cultural contribui para que os alunos desenvolvam competências diversas, acerca de diferentes línguas, através de atividades que envolvam abordagens plurais. Estas atividades, que pretendem consciencializar os alunos para a diversidade linguística, têm uma grande importância nos primeiros anos de escolaridade, pois procuram “favorecer o desenvolvimento de atitudes e representações face às línguas e culturas”, causando mais curiosidade e interesse, por parte da criança, “para a aprendizagem e descoberta das línguas e para a comunicação intercultural.” (Andrade, Lourenço & Sá, 2010, p. 86).

Tal como já referimos, o facto de a poesia ser apelativa pelos seus aspetos fónicos, o uso de rimas, bem como a musicalidade e o ritmo de que dão ao texto, constitui um instrumento de motivação para a aprendizagem de outras línguas e, conseqüentemente, de

outras culturas. Deste modo, no próximo capítulo será realçado o ensino da poesia na infância, de forma a conseguirmos compreender os objetivos deste mesmo ensino e de possíveis abordagens.



## **Capítulo 2 – Ensino da poesia**



## 2.1. Introdução

Neste segundo capítulo, pretendemos fazer uma reflexão sobre o que é o texto poético para que, posteriormente, seja possível compreender de que forma podemos trabalhar este tipo de texto com as crianças. Desta forma, trata-se de identificar as potencialidades educativas do texto poético, bem como as formas de o abordar nesta faixa etária.

De acordo com Milan (1995) os textos literários e os textos poéticos, mais especificamente, são tratados como objetos linguísticos que participam na experiência e ajudam a representar-nos e ao mundo que nos rodeia, num “proceso de identificación cultural colectiva, al mismo tiempo que contribuyen a explorar la capacidad expresiva e interpretativa del lenguaje” (p. 1), como instrumento de comunicação e fonte de prazer estético, emocional e intelectual.

Assim, neste capítulo, consideramos o texto poético como uma dimensão da linguagem que promove a imaginação e a criatividade. É importante que estas duas características, imaginação e criatividade, sejam preservadas individualmente através da escrita e leitura de um poema. Para isto, num primeiro momento, é apresentado um enquadramento teórico deste género literário, de modo a apresentarmos algumas características, para posteriormente refletirmos sobre o percurso das crianças perante o texto poético.

## 2.2. Texto poético – tentativa de uma definição

O texto é naturalmente um objeto da língua ao nível linguístico e social. No âmbito linguístico, o texto é considerado um ato comunicativo que põe em funcionamento dinâmicas que regulam a estrutura da língua, surgindo através da “operatividade linguística, da génese verbal e da interação social do ser humano”, exaltando o uso do oral e o uso do escrito (Lamas, 1993, p. 60). Desta forma, o ato comunicativo é concretizado na atividade linguística, pois todos os falantes dão uso à língua nos diversos registos orais e escritos.

Lamas (1993) classifica o texto como uma “entidade linguística e translinguística”, sendo determinado por transcender a própria linguagem, transformando-a em “mutações na própria sociedade” (p.58). Ou seja, o texto pode ser visto como algo que proporciona o encontro de diferentes enunciados de diferentes contextos. A mesma autora afirma que o texto que maior capacidade tem para transcender e, conseqüentemente, provocar mutações na linguagem é o texto poético, pela forma como este concretiza, dá forma e atualiza a linguagem verbal.

Um texto é um conjunto de signos, codificados num sistema, com o intuito de transmitir uma mensagem. Segundo Azevedo (2003), os textos literários, através de palavras reivindicadas por códigos, possibilitam ao leitor uma interação e conquista de “um pensamento autónomo e divergente” (p. 2). A poesia, está ainda associada à carga estética das palavras, especialmente quando estão organizadas em verso.

Podemos dizer que o texto poético é também encarado como um ato de comunicação, visto que Lamas (1993) considera que a poesia “é a comunicação elevada ao seu mais alto valor” (p.68), uma vez que o poeta transforma aquilo que é da sua dimensão particular em universal, permitindo ao leitor identificar-se no poema. Isto porque é através das palavras que o poeta transpõe as suas ideias e vivências para um domínio universal.

O texto poético é, portanto, aquele que apela a diversos recursos estilísticos para transmitir emoções e sentimentos, respeitando os critérios de estilo do autor. Os primeiros textos poéticos, por sua vez, foram criados para serem cantados, tal como dizem Azevedo & Melo (2012), que “os melhores poemas terão sido escritos para serem declamados ou cantados” (p. 939).



A poesia é encarada como algo sensorial, afastado da realidade, tal como nos indica Rosa (2000), que se expressa explicando que “a poesia é o acto de respirar pela linguagem o que o homem não sabe ou não pode dizer, ou seja o desconhecido inerente à existência humana e ao verdadeiro conhecimento e, conseqüentemente, à poesia” (citado por Gomes, 2013, p. 34), sendo que cabe ao leitor perceber o sentido das palavras e da linguagem pelo qual o poeta opta. Esta percepção que o leitor deve ter do sentido das palavras e da linguagem nos poemas leva a que este se deixe “levar” pela sua imaginação e por vezes usar a imitação.

A origem da poesia é referenciada por Aristóteles, filósofo grego, que estabeleceu a base da primeira reflexão sobre a poesia. Aristóteles enuncia as duas causas para a origem da poesia, sendo estas “o imitar é congénito no homem e os homens se comprazem no imitado” (citado por Melo, 2011, p.34). O filósofo considera que a poesia se encontra no centro da imitação, pois encara a imitação como um instinto do homem, em que é através da imitação que este adquire os primeiros conhecimentos. Neste seguimento, Aristóteles define a poesia como uma arte de construção, em que a linguagem verbal é usada como material, considerando a arte “como o testemunho do mundo, ou, nas suas palavras, como imitação do mundo” (citado por Melo, 2011, p.35), em que este mundo foi alterado pelo poeta através do uso de uma linguagem elevada.

Como tal, para ler poesia é necessário saber analisar e perceber o significado das características do texto poético, absorvendo o seu ritmo e a sua sonoridade. Facilmente se percebe que a poesia se distingue de outros géneros literários por elementos formais que lhe são próprios, como os versos, as estrofes, as rimas, o ritmo e recursos estilísticos.

O mais habitual é o texto poético ser escrito em verso e se chame poema ou poesia. Existem, no entanto, textos poéticos desenvolvidos sob a forma de prosa, assim como nos alerta Kanvat (1999), salientando que se pode encontrar a poesia sob forma de prosa poética, mesmo se nos diz que os géneros poéticos são facilmente identificáveis devido ao uso particular da linguagem (citado por Cortesão, 2012). O mesmo autor ainda nos indica os elementos próprios para a identificação da poesia, como a disposição espacial e organização formal, os espaços em branco à volta do texto, a sua constituição por versos e estrofes, os seus elementos fónicos e métricos e os recursos estilísticos de que se socorre. Deste modo, muitas vezes, os versos, as estrofes e o ritmo compõem a métrica do texto poético, onde os poetas gravam o cunho dos seus recursos literários.

Para melhor percebermos estes conceitos, debruçamo-nos sobre a gramática de Cunha e Cintra (2005) e o Dicionário de metalinguagens da didáctica – dicionários temáticos (Morais, in Lamas, 2000). O verso é, para Cunha & Cintra (2005), cada uma das linhas que constituem a estrofe, sendo que estes autores indicam que “a forma do verso é determinada pela combinação de sílabas, acentos e pausas”, em que as sílabas são contadas até à última acentuada (p. 666). O número de unidades silábicas que contêm um verso, desde o seu início até à sua última sílaba tónica é o que determina a designação do verso, podendo ser, por exemplo, monossílabo, dissílabo, trissílabo, tetrassílabo ou pentassílabo. O ritmo é considerado um elemento essencial no verso, pois é a partir das sílabas tónicas presentes no verso que podemos definir o ritmo.

Neste sentido Cunha e Cintra (2005) indicam-nos que o ritmo é a “sucessão de sílabas fortes e fracas, com intervalos regulares, ou não muito espaçados” criando prazer ao leitor (p. 665). Também Moraes (2000) sobre o ritmo indica que “os elementos prosódicos que imprimem um determinado ritmo à cadeia sonora são sobretudo a rima, a sonoridade, o acento de quantidade e o acento de intensidade” (p. 420). Assim, podemos verificar que o ritmo acontece não só através da entoação que o leitor dá às palavras, mas através de outras características presentes num poema como o caso das rimas.

Na gramática de Cunha & Cintra (2005), também encontramos uma definição para rima, sendo esta considerada a “identidade ou semelhança de sons em lugares determinados dos versos” (p. 691). Os autores ainda acrescentam que se a correspondência de sons é completa, a rima chama-se soante, consoante ou consonância, enquanto que se apenas houver conformidade da vogal tónica ou das vogais a partir da tónica, a rima diz-se toante, assonante, ou assonância. Através da rima, os versos e as estrofes são interligados, criando assim sequência no poema.

Podemos, desta forma, definir estrofe como “um agrupamento rítmico formado de dois ou mais versos” que por norma combinam-se pela rima (Cunha & Cintra, 2005, p.700). Estes autores referem também que quanto maior for o número de versos, maior é a possibilidade de variar a distribuição das rimas. Existem vários tipos de estrofe, sendo estes: monóstico (1 verso), dístico (2 versos), terceto (3 versos), quadra (4 versos), quintilha (5 versos), sextilha (6 versos), estrofe de sete versos ou setilha (7 versos), oitava (8 versos), estrofe de nove versos ou nona (9 versos) e décima (10 versos).

Os textos poéticos também se destacam pela inclusão de elementos de valor simbólico e de imagens literárias, cabendo ao leitor ter uma atitude ativa para descodificar a mensagem. De acordo com Lamas (1993), o texto poético remete o leitor para uma outra realidade, recorrendo à memória e imaginação para perspetivar diferentes realidades.

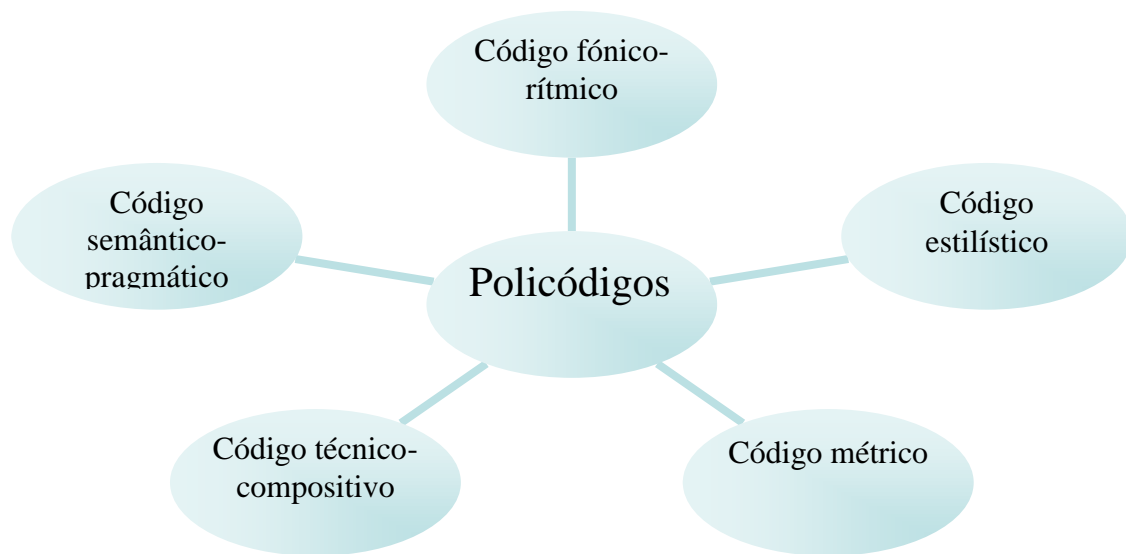
Aguiar e Silva (1993) apresenta uma definição para a poesia, indicando que a

*“Poesia passou a designar prevalentemente os textos literários que apresentavam determinadas características técnico-formais ou então passou a designar uma categoria estética susceptível de qualificar quer obras artísticas não literárias, quer determinados aspectos e manifestações da natureza ou do ser humano” (p.12 e 13).*

Neste sentido, no género poético é evidenciada a estética da linguagem acima do próprio conteúdo graças a diversos procedimentos a nível fonológico, semântico e sintático. O texto poético moderno costuma caracterizar-se pela sua capacidade de associação e de antítese, com abundância de metáforas e de outras figuras literárias.

O texto poético, para Aguiar e Silva (1993), particulariza-se “pelo facto de nele se actualizarem normas e convenções reguladas pelo *código métrico* e pela interdependência semiótica relevante que nele se verifica entre este código e todos os outros códigos do policódigo literário, em particular o código fónico-rítmico” (p. 590 e 591). Isto porque o autor defende que o código literário é um policódigo que provem da dinâmica intersistémica e intra-sistémica da diversidade de códigos e subcódigos pertencentes ao sistema de literatura.

Para melhor compreendermos a didática do texto poético, é importante refletir sobre os diferentes códigos que interagem no texto literário, que podemos visualizar na figura que se segue.



**Figura 2 - Policódigos do texto poético (Melo, 2011)**

Para melhor compreendermos o que é o texto poético através dos policódigos e a partir da observação da figura 2, achamos pertinente caracterizar cada um destes códigos.

O código fónico-rítmico, encontra-se em “estreita relação com o código fonológico do sistema modelizante primário,” especialmente com os significantes linguísticos, mantendo ligações com os códigos grafemático, lexical e semântico. Este código envolve o ritmo, os sons, a musicalidade, a disposição espacial dos grafemas e as metáforas fonéticas, provocando a interação com os códigos estilístico e métrico (Melo, 2011, p. 90).

O código métrico diz respeito à “constituição do verso, quer na combinação quer no agrupamento dos versos em estrofes. Este código também organiza a métrica”, que se encontra condicionada pelo código fonológico e os seus respetivos acentos rítmicos. (Melo, 2011, p. 93).

O código estilístico “deve ser entendido como regulador da organização das microestruturas formais e da expressão do texto literário, ou seja, da sua coerência textual”. Refere-se, assim, às figuras de estilo, que se encontram num texto literário, com mais empregabilidade no texto poético, mantendo uma ligação muito forte com os outros códigos (Melo, 2011, p. 95).

O código técnico-compositivo “regula a organização das macroestruturas do texto literário, mais concretamente as macroestruturas métricas do texto poético.” Isto poderá ser

percebido através da natureza sintática do verso, visto que este não obedece apenas às leis da sintaxe, mas obedece também às da sintaxe rítmica (Brik, 1999, citado por Melo, 2011, p. 96).

O código semântico-pragmático não é exclusivo do texto literário, embora realce os planos sintagmático e paradigmático que estão sujeitos a processos específicos neste tipo de textos, conferindo-lhe uma configuração plurissignificativa. Segundo Silva (1996) este código no policódigo literário exerce uma função dominante, visto que é a partir da estrutura profunda que se pode fazer uma análise à estrutura de superfície do texto. A análise semântica “pressupõe o estudo da estrutura textual como em todo, pois os signos não significam isoladamente” (Melo, 2011, p. 98).

Segundo Melo (2011) da interação sistémica entre estes códigos aqui apresentados, “resulta uma forma particular de expressões que caracteriza a linguagem da poesia e a afasta da linguagem comum e de outros tipos de expressão” (p. 99). Isto porque a poesia deve destruir a ligação criada entre o significante e a noção, para que se possa dar ênfase à emoção.

De forma a sintetizar, podemos então verificar que o texto poético é um texto que apresenta uma linguagem própria, pois neste texto podemos encontrar dinâmicas que “arranjam” a estrutura da língua. O texto poético consegue transmitir aos leitores sentimentos através das palavras e linguagem usadas. Para isto, o leitor ao ler um texto poético tem que o saber analisar e perceber as suas características, pois este tipo de texto apresenta elementos formais que lhe são próprios, como as estrofes, os versos, o ritmo, as remas e as figuras de estilo.

Neste sentido, para descodificar um texto com todas as características que enunciamos neste tópico, torna-se imperativo neste estudo fazer agora uma reflexão sobre o texto poético e a infância.

### **2.3. Texto poético e infância**

A criança, nos seus primeiros anos de escolaridade, constrói as suas primeiras experiências “com a literatura, que, na maior parte das vezes, se faz através da poesia ou de formas aproximadas das poéticas.” (Melo, 2011, p.106). Estas experiências com a leitura

tornam possível à criança ir adquirindo competência literária. Deste modo a criança depara-se com elementos poéticos existentes nas histórias rimadas e dialogadas, nas lengalengas, nas canções de embalar e cantigas infantis, nos jogos mímicos, nos trava-línguas, nas quadras infantis e nas adivinhas.

De acordo com Cabral (2003), o texto poético nas práticas escolares tem tido “uma abordagem redutora, mecanicista e utilitária”, em que as possibilidades dadas à recitação e compreensão das suas características estruturais são reduzidas. Desta forma, o texto poético, tendencialmente, tem sido usado apenas em dias festivos. Este tipo de abordagem ao texto poético “afasta o poder imaginário e a criatividade” das crianças (citado por Moreira, 2012, p. 24).

Na perspetiva de Jean (1989), a poesia não tem a função de apenas comunicar, mas “pode contribuir para ajudar o psiquismo a equilibrar-se e o imaginário a construir e a estruturar os seus domínios” (p.12). Ainda de acordo com o mesmo autor, a poesia na sala de aula deve ser abordada através da leitura e da escrita, em simultâneo, pois “qualquer atividade poética destinada às crianças e aos adolescentes é dupla: a poesia lê-se, diz-se e escreve-se. A relação entre as práticas de leitura e as práticas de escrita é indivisível, dialética” (p. 12).

Neste sentido, podemos acreditar que a escola é das grandes responsáveis pelo importante papel no vínculo que se pode estabelecer entre o texto poético e a criança, desenvolvendo assim na criança a competência literária, a sua capacidade de imaginação e criatividade e possibilitando uma visão aberta ao mundo. De acordo com Melo (2011), a criança pode-se envolver “com o texto poético mesmo sem compreender o seu sentido literal” (p. 106), pois basta só as próprias palavras do poema, que o resto é ocupado pela imaginação.

Deste modo, torna-se imperativo perceber o que é a competência literária, em que segundo Lomas (1996), a competência literária é a capacidade de os alunos desenvolverem processos cognitivos como a compreensão e a produção de mensagens. Os alunos ao adquirirem esta competência conseguem fortalecer a comunicação expressiva, considerando aspetos formais, semânticos e pragmáticos presentes no uso verbal e não-verbal.

Segundo Laiseca (1992)

*“La poesía en la Educación Primaria es un medio para el desarrollo de la capacidad lingüística general de los niños, para mejorar los niveles de comunicación oral y escrita, para incidir en los aspectos expresivos y sensibles de dicha comunicación, para potenciar la creatividad personal con experiencias enriquecedoras y para que la atención y utilización de nuevas funciones de las palabras permita una ampliación de su uso como instrumentos de conocimiento” (p. 1).*

Guedes (1990) reconhece as vantagens do ensino da poesia nas escolas, de tal forma que estabelece como objetivos gerais do ensino da poesia os seguintes tópicos:

- “favorecer o poder criador da criança;
- desenvolver a imaginação e sensibilidade;
- iniciar a criança à arte em geral;
- e formar o sentido estético da criança (formar, mas não conformar) ” (p. 34).

Deste modo conseguimos verificar que a abordagem do texto poético tem um caráter muito abrangente ao nível linguístico, comunicativo e social, pois de acordo com estes objetivos estabelecidos por Guedes (1990), as escolas conseguem que as crianças desenvolvam a sua criatividade e imaginação através da poesia, promovendo também o sentido estético e o gosto pelas artes na criança.

De acordo com Melo (1974), e já alguns anos atrás, se constata que, através do ensino da poesia, se consegue promover “o enriquecimento interior da criança”, despertando-lhe sentimentos de beleza e desenvolvendo-lhe a sensibilidade e a imaginação. Perante sugestões que atuam sobre a imaginação e a sensibilidade consegue-se estimular a “formação do sentido estético” (p. 43).

Neste sentido Moreira, realça que “o texto poético apresenta um papel adjuvante para o início das aprendizagens da leitura e escrita no 1.º ciclo de escolaridade básica” (p. 25). A autora faz esta afirmação segundo a ideia de Jean (1995) que indica que a aprendizagem da leitura, tendo por base o texto poético, traz ao aluno efeitos no domínio da escrita “na medida em que facilita a interiorização das estruturas sintáticas, através da

valorização das estruturas suprasegmentadas que, na língua falada, as acompanha, marcando a entoação e a repartição dos diversos acentos das palavras, nos sintagmas e nas frases”, concluindo assim que o texto poético é importante para o início da abordagem à escrita (Moreira, 2012, p. 25).

Desta forma, os jovens leitores, segundo Azevedo & Melo (2012), ao interagirem com a poesia conseguem desenvolver e fortalecer “competências linguísticas, cognitivas e estratégicas de compreensão; familiarizar-se com a linguagem conotativa e metafórica; expandem conhecimentos culturais, mergulhando no grande universo da sensibilidade e dos afetos” (p. 941). Assim, podemos dizer que a poesia impulsiona o desenvolvimento da competência linguística nos jovens através da sua linguagem simbólica e figurada que exprimem sentimentos ao leitor. A poesia com as suas palavras promove no leitor uma associação subjetiva, cultural e emocional, remetendo assim para um significado conotativo.

De acordo com Cabral (2003), o trabalho com o texto poético “promove o desenvolvimento de competências linguísticas mais amplas, lexicais, sintáticas, e semânticas, passando, além disso, por saberes diferenciados, retóricos, referenciais e culturais no mais amplo sentido” (citado por Moreira, 2012, p. 26). Neste sentido, podemos apurar que o texto poético desde cedo promove na criança a sensibilização à diversidade linguística, através do seu relacionamento com os aspetos culturais e com outras formas de dizer e de sentir. Ou seja, a leitura de um poema poderá levar a criança para o contacto com o Outro e a sua língua.

Segundo Guedes (1990), o texto poético permite à criança confrontar-se, “a partir das significações das palavras, com a função das suas próprias emoções e da representação do mundo que se elabora lentamente” (p. 16). É importante a emoção que se realça na poesia, pois é a partir desta que nasce o pensamento, fator importante no decorrer da infância, porque “a afirmação de si é uma conquista permanente” (p.16).

Ainda segundo a mesma autora, o ensino do texto poético deverá assumir um papel estimulador, concebendo a iniciativa, a análise da realidade e o desenvolvimento da criatividade. Com todo este processo criativo através do texto poético consegue-se que as crianças passem “pelo perceber, pelo verbalizar e imaginar, pelo desenhar e simular” para que desenvolvam adequadamente as competências propostas nos programas (Guedes, 1990, p. 96).



Alguns autores, como Souza (2006) e Pereira (2002), defendem que o texto poético desenvolve a capacidade de imaginação e criatividade, alargando a visão dos alunos em relação ao mundo, permitindo assim que de acordo com o seu imaginário exista um processo de “descoberta do prazer de ler o Outro, num processo de incentivo à escrita” (citados por Moreira, 2012, p. 26).

Desta forma, podemos constatar que o texto poético pode de certa forma contribuir para a sensibilização à diversidade linguística, pois a proximidade com o poema leva ao contacto com o Outro e a sua língua, através das potencialidades linguísticas, expressivas e da imaginação criada através da leitura do poema.

## **2.4. A abordagem do texto poético no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

A abordagem do texto poético no contexto escolar tem sido questionada por vários autores, que demonstram preocupação, devida ao recurso redutor do texto poético, ou seja, nas escolas não se aproveitam as verdadeiras potencialidades deste género literário.

Silva (n.d.) enumera alguns fatores responsáveis pelo uso redutor do texto poético em sala de aula como “falhas encontradas na formação do professor”, “abordagem empobrecida da poesia nos livros didáticos de Língua Portuguesa” e a predominância da gramática face a este género literário (p. 1).

Assim, cabe ao professor tentar colmatar esta falha nas escolas, pois a poesia neste contexto irá ajudar a que as crianças ampliem “o domínio da linguagem” e desenvolvam capacidades para a “construção do conhecimento” (Silva, n.d., p. 12). Também Azevedo & Melo (2012) indicam que a análise do texto poético nas escolas “facilita não só a aprendizagem do vocabulário necessário à comunicação verbal, como também promove a sua ampliação” (pp. 927 e 928). Ou seja, a análise de textos poéticos ajuda a que as crianças desenvolvam a competência literária através da reflexão, pois tornam-se mais críticas e seletivas.

O trabalho, nas escolas, em torno da poesia, deve ser visto como em espaço para “revisitar e criar textos”, onde se podem expandir e fertilizar saberes, “experimentar a emancipação da linguagem” através de jogos lúdicos e criativos da língua e entrelaçar com outros tipos de expressão “como a música, a imagem ou a ilustração” (Azevedo & Melo,

2012, p. 932). Desta forma, no nosso projeto de intervenção, pretendemos criar a oportunidade de os alunos conceberem um poema e de jogarem com as palavras através das rimas.

Neste sentido, e segundo Moreira (2012), para “o texto poético é fundamental que se tenha como ponto de partida a sensibilização, pelo recurso ao jogo, pelas brincadeiras com as palavras, com o ritmo e com a sonoridade” (p. 27). A mesma autora, baseada em Ançã (2002), refere que a “abordagem do texto poético integra-se na função estético-lúdica da linguagem, onde a utilização da linguagem se faz com o recurso ao jogo poético” (Moreira, 2012, p. 25).

Segundo Cabral (2003), os jogos poéticos são um importante contributo para a formação dos alunos, pois permitem que a exploração criativa da linguagem valorize “uma pedagogia do imaginário”, numa sociedade em que se perdeu o equilíbrio entre a razão e a emoção (citado por Moreira, 2012, p. 27).

Cortesão, baseada em Borges & Pereira (2011), atribuiu a virtualidade da poesia à “linguagem que joga com as palavras e consigo própria”, sugerindo que “pode constituir uma atividade lúdica de criação e recriação na qual os jogos de palavras ajudam as crianças a desmontar a Língua, ou seja, a fazê-la funcionar de outro modo para além do de comunicar” (2012, p. 28). Neste sentido, podemos perceber que as atividades em volta da poesia proporcionam às crianças momentos lúdicos com a língua, em que a palavra usada no texto poético pode ter vários significados dependendo de cada leitor.

De acordo com Melo (2011), “o material da poesia é a palavra”, pois no texto poético as palavras representam diversas possibilidades de significação que assentam em esquemas semânticos, fonéticos e sintáticos. Mas para esta autora a palavra poética não se convencionou só a partir destes esquemas, mas também “faz parecer no recetor a subjetividade da perceção, as representações figuradas, os pensamentos abstratos, sentimentos e emoções, submetidos a pontos de vista estéticos” (p. 121). A mesma autora refere que as aulas no 1º CEB devem oferecer aos alunos “experiências agradáveis com poesia antes de observarem os seus aspetos mais formais ou as regras teórico-literárias” (p. 111).

Em contexto de sala de aula, as atividades para desenvolvimento da competência literária, devem segundo Azevedo & Melo (2012), seguir-se sobre duplo objetivo, “recusar associações convencionais das palavras para, realçando a dimensão criadora do material

verbal, permitir aos utilizadores da língua agir nela e através dela” de forma mais eficaz e produtiva (p. 936).

Desta forma, Bordons (2007) descreve possíveis potencialidades pedagógicas para o tratamento da poesia como “favorecer a competência linguística, proporcionar uma perceção mais ampla da língua, relegando a sua finalidade comunicativa imediata, permitir captar intuitivamente os aspetos mais complexos da sintaxe antes de se introduzir a reflexão teórica e abstrata sobre o tema, favorecer a reflexão e a prática sobre a função poética da linguagem e dar a conhecer o género poético nas suas formas e recursos linguísticos e estilísticos próprios” (citado por Cortesão, 2012, p. 27 e 28).

Costa (1992) refere que as rimas infantis são um instrumento pedagógico para a iniciação poética e para o ensino/aprendizagem da leitura, da escrita e da gramática. Ainda segundo a mesma autora, a presença das rimas infantis no 1.º CEB permite que os alunos desenvolvam mais suavemente a competência literária. Neste sentido, podemos dizer que o nosso projeto de intervenção pretendeu ir ao encontro destas convicções, pois através dos poemas e das rimas persentes abordamos itens gramaticais e efetuamos a leitura e a escrita da poesia.

Perante estas afirmações podemos perceber que a abordagem do texto poético deve ser um processo progressivo desde o jogo até à capacidade da reflexão. E de forma a comprovar esta ideia apoiamo-nos em Jean (1989) que propõe que no 1.º CEB a atividade poética seja uma “actividade de longa duração e que a impregnação poética requer uma certa lentidão e muito tempo” (p. 157). Ou seja, segundo o mesmo autor, o facto de as atividades se prolongarem permite que as crianças que não conseguiram descobrir o prazer da poesia tão naturalmente tenham mais tempo para se descobrirem “dentro de si próprios” e descobrir “o desejo e o prazer de mergulhar no imaginário” (pp. 157 e 158).

As características fónico-rítmicas da poesia como as repetições, rimas, assonâncias e refrões são “dos principais motivos de sedução do pequeno ouvinte ou leitor”. Isto acontece porque os aspetos fónicos e rítmicos são facilmente apreendidos pelas crianças, ajudando no desenvolvimento e aprendizagem e no trabalho da memória (Gomes, 1993, citado por Melo, 2011, p. 113).

Neste sentido e segundo Lamas (1993), o texto poético

*“releva do sabor da arte e da vivência humana, remete para o mundo do imaginário e do fabuloso, para as actividades fora da sala de aula e, em simultâneo potencializa as possibilidades de criação e de inovação que defendemos estar na base de qualquer actuação da didáctica das línguas”* (p. 387).

Deste modo, podemos rematar que as atividades desenvolvidas em torno da poesia, desenvolve nos alunos a criatividade e promove a sensibilidade para as línguas. Isto porque ao trabalhar a poesia em diferentes línguas, como realizamos no nosso projeto, conseguimos que as crianças fiquem sensibilizadas à diversidade linguística e promovemos o gosto pela leitura do texto poético, deixando que cada criança crie o seu próprio mundo imaginário.

Segundo Cabral, as atividades de texto poético “devem permitir ao aluno um contacto individual com o poema, para que haja uma interpretação pessoal”. As atividades “devem-se associar aos restantes domínios” do ensino da língua e devem “contemplar os saberes e valores transversais, incluindo o carácter ético e cívico, para propiciar aprendizagens mais abrangentes”, e “contemplar não só a razão, mas também, as emoções” (citado por Moreira, 2012, p.28).

Assim acredita-se que cada aluno, através da poesia pode ser autêntico, ao ponto de exprimir a sua individualidade, isto porque cada poeta transpõe o seu Eu para o poema, permitindo assim que através da poesia a criança possa aceder a outras culturas e a outras visões do mundo.

Contudo, é importante referir que o nosso projeto de intervenção se alia gramática e a poesia. Também mencionamos que devido a faixa etária dos alunos onde implementámos o projeto e aos documentos oficiais de ensino, nos debruçámos apenas nos aspetos formais do texto poético.

Neste sentido, torna-se importante referir que os documentos oficiais do ensino do Português, programa e metas curriculares, procuram trabalhar a comunicação oral e escrita através da poesia, nomeadamente através da entoação, do ritmo e das convenções gráfica. No capítulo seguinte poderemos encontrar o enquadramento curricular desta temática.

## **Capítulo 3 – Estudo empírico**



### 3.1. Introdução

Após a realização dos dois capítulos anteriores, em que apresentámos o enquadramento teórico do nosso estudo, onde pretendemos perceber qual a importância da sensibilização à diversidade linguística e quais as possibilidades do ensino da poesia neste nível de escolaridade, passamos, agora, a dar conta do nosso estudo empírico, onde procuramos fundamentar as nossas opções metodológicas para alcançar os objetivos propostos para o estudo.

O estudo, assenta numa metodologia de investigação qualitativa, do tipo investigação-ação. O projeto de intervenção intitulado “A volta ao mundo em 5 poemas” foi realizado no âmbito das unidades curriculares de Seminário de Investigação Educacional e Prática Pedagógica Supervisionada, no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB. O projeto de intervenção didática foi realizado em conjunto com a colega de diáde<sup>1</sup>, que tinha como principal enfoque conceber, implementar e avaliar um programa pedagógico-didático, com o objetivo de sensibilizar para a diversidade linguística desenvolvendo nos alunos a consciência metalinguística, com o recurso ao texto poético. O público-alvo deste estudo foram alunos do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De seguida, começaremos por apresentar a metodologia de estudo adotada, o contexto em que foi implementado o projeto e o enquadramento curricular, seguindo-se a descrição das sessões do projeto que concebemos e implementámos, apontando a problemática de estudo, a questão e os objetivos de investigação. Por fim, justificámos e enunciámos os instrumentos de recolha de dados selecionados para este estudo.

---

<sup>1</sup> Duarte, S. (2014). *Diversidade linguística e consciência linguística*. Aveiro: Universidade de Aveiro (Relatório de estágio em Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico)

### 3.2. Metodologia de investigação

O foco do nosso estudo centra-se na relação entre a sensibilização à diversidade linguística e o ensino da poesia, a qual implica uma capacidade de reflexão sobre as especificidades do texto poético em diferentes línguas. Através da sensibilização à diversidade linguística, os alunos contactam com diferenças e semelhanças entre as línguas nos diversos poemas, começando a refletir sobre as regularidades do texto poético. Desta forma, a metodologia que nos parece mais adequada para este trabalho é a investigação qualitativa, de tipo investigação-ação, uma vez que pretendemos refletir sobre a prática, por forma a mudá-la e melhorá-la criticamente, através da análise dos resultados alcançados com a nossa prática.

A investigação qualitativa surge com mais enfoque nos dias de hoje na investigação educacional, já que, segundo Bento (2012), esta “desenvolve novos conhecimentos acerca do ensino, da aprendizagem e da administração educacional” (p. 1). Ainda segundo o mesmo autor, o objetivo da metodologia qualitativa “é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números” (p. 1). Assim, neste sentido, o nosso trabalho pretende descrever, analisar e compreender os dados recolhidos, por forma a percebermos a qualidade do nosso ensino e da aprendizagem dos alunos.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994) a investigação qualitativa possui cinco características que, não necessitam de estar todas aplicadas para que o estudo seja considerado como tal. A primeira característica apresentada é que “na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural” (pp. 47 e 48). Esta característica prende-se, no nosso caso, com o papel do professor como investigador, que deve despende tempo no contexto e observar os alvos do estudo a ser desenvolvido. A segunda característica, indica-nos que “a investigação qualitativa é descritiva” (p. 48). Os dados recolhidos constituem “de palavras ou imagens” que proveem de citações, vídeos, fotografias entre outros instrumentos de recolha, sendo que os investigadores qualitativos devem ser minuciosos na sua análise.

No que diz respeito à terceira característica definida por Bogdan & Biklen (1994), “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”, ou seja, os investigadores importam-se mais pelo que estes



comportamentos querem dizer nas atividades, do que pelos procedimentos e interações com os alunos (p. 49). Referente à quarta característica, esta indica que “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” (p. 50). O objetivo desta característica é que os investigadores não confirmem apenas hipóteses, mas que construam abstrações à medida que recolhem os dados e os categorizem.

A última característica apontada pelos autores indica que “o significado é de importância vital na abordagem qualitativa” (p. 50), ou seja, neste caso, o professor investigador pretende compreender o significado que os alunos envolvidos no estudo dão às suas produções.

Nesta perspetiva, tendo por base as características acima referidas, pretendemos que o nosso trabalho de investigação tenha uma análise cuidadosa, respeitando sempre todos os registos, sem qualquer tipo de manipulação, pois tudo é suscetível de se constituir como dado de um estudo empírico. A análise e a interpretação dos dados devem servir para que nós, professoras investigadoras, reflitamos sobre até que ponto os objetivos que definimos foram cumpridos.

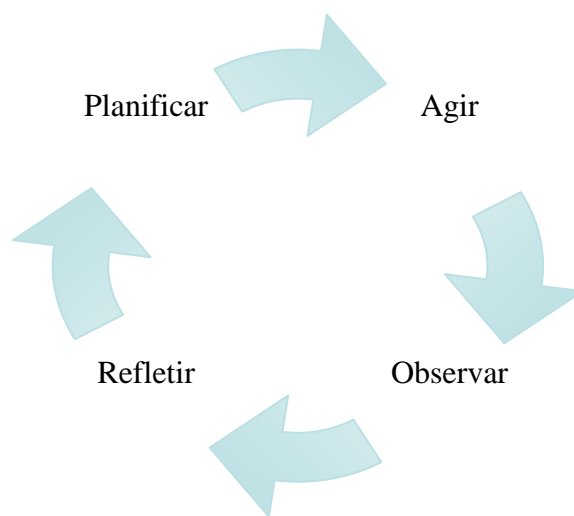
Uma vez que nos estamos a referir ao professor como investigador, será importante mencionar Alarcão (2001), que considera que todo o professor é e deve ser investigador da sua ação educativa. Os professores, ao analisarem e refletirem sobre as suas práticas e sobre o currículo, tendem a melhorar o seu método de ensino. Ainda segundo a mesma autora, o professor para melhorar a sua prática deve ser um investigador capaz de se questionar e analisar uma situação problemática no seu contexto, partilhando os resultados com os seus colegas.

Como já referimos inicialmente, a modalidade de investigação aplicada é a investigação-ação, cujo objetivo é a ação educativa, através da interpretação das respostas dadas por sujeitos, neste caso, mais especificamente por alunos de 2.º ano do 1.º CEB.

A investigação-ação, segundo Elliot (1990) “se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores... El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema... interpreta “lo que ocurra” desde el punto de vista de quienes actúan” (citado por Moreira, 2012, p. 47). Deste modo, a investigação-ação na educação em contexto escolar consiste na análise de situações sociais experienciadas pelos professores, com base em procedimentos investigativos que auxiliam e sustentam a reflexão crítica sobre a prática.

Para a investigação-ação, espera-se que o docente adote uma atitude crítica face à sua prática pedagógica, devendo “refletir antes, durante e após a primeira ação”, por forma a identificar situações problemáticas, atuar e mudar as suas ações, com o intuito de melhorar as práticas futuras (Cortesão, 2012, p. 79).

A investigação-ação desenvolve-se de forma contínua, numa metodologia em espiral, de caráter cíclico. Esta é constituída por quatro etapas, planificação, ação, observação e reflexão, tal como podemos verificar na figura seguinte:



**Figura 3 - Espiral do ciclo da investigação-ação (Coutinho, et al, 2009)**

Estas quatro etapas, segundo os autores, resumem-se à sequência de planificar – desenvolver um plano de ação; agir – implementar o plano de ação; observar – verificar os efeitos da implementação em contexto de aula; e refletir – analisar e avaliar os efeitos da implementação. Este processo vai-se repetindo ao longo do tempo, pois o professor como investigador tem necessidade de explorar e analisar todo o processo por forma a que as mudanças na prática sejam para melhorar a qualidade de aprendizagem dos alunos (Coutinho, et al, 2009, p. 366).

Tendo em conta o que acabamos de referir sobre a investigação-ação, dado o pouco tempo de Prática Pedagógica Supervisionada A2 (PPS A2), e consequentemente, o tempo de desenvolvimento do projeto, apenas foi realizado um ciclo da espiral.

### 3.3. Caracterização do contexto educativo

O projeto de intervenção didática foi desenvolvido em articulação com a Prática Pedagógica Supervisionada A2 (PPS A2) e decorreu no 1.º semestre do 2.º ano de Mestrado em conjunto com a colega de diáde, Sabrina Duarte (2014), pelo que a caracterização também foi feita em conjunto.

O nosso projeto foi implementado numa Escola Básica do 1.º Ciclo, onde existem quatro edifícios, nas quais funcionam as valências de pré-escolar e 1.º Ciclo, a biblioteca e a cantina. O estabelecimento usufrui de um espaço exterior amplo e agradável, que possibilita a exploração do meio. A sala onde desenvolvemos a nossa prática pedagógica possui muita luz natural, é de grandes dimensões e dispõe de material que se encontra bem organizado e ao dispor dos alunos.

A turma do 2.º ano de escolaridade, em que o projeto foi desenvolvido, é composta por vinte alunos, doze rapazes e oito raparigas, entre os seis e os sete anos de idade, sendo que um dos alunos tem Necessidades Educativas Especiais de Caráter Permanente (NEECP). Como este aluno apresenta uma perturbação do desenvolvimento psicomotor mais acentuada na linguagem, em que compromete todas as áreas, não participou em todas as atividades do projeto didático e, desta forma, recolhemos dele apenas alguns dados.

A primeira fase de PPS A2 foi destinada à observação da turma, com o objetivo de compreender melhor o contexto onde o projeto iria ser implementado, a sua diversidade e complexidade. No decorrer desta fase pudemos observar que, de forma geral, a turma era heterogénea, ou seja, os alunos apresentavam ritmos de trabalho e de aprendizagem diferentes, sendo que alguns destes manifestavam problemas de concentração.

Ao longo da nossa intervenção, no contexto educativo em questão, preenchemos as fichas do Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC)<sup>2</sup>, adaptadas por nós para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, para registar os níveis de bem-estar emocional e de implicação de cada aluno. De acordo com os registos que efetuámos, a grande maioria dos alunos evidenciava níveis elevados de bem-estar e de implicação. Contudo, existem alguns casos especiais de crianças, que se destacavam dos restantes, pelos seus baixos níveis de bem-estar e implicação, necessitando de um apoio intensivo e individualizado.

---

<sup>2</sup> Projeto desenvolvido por Portugal & Laevers em 2010, designado por *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*.

A escola defende no seu projeto educativo princípios de igualdade, qualidade e rigor, que favoreçam aprendizagens significativas para o sucesso escolar e posteriormente para o ingresso na vida ativa. Deste modo, os objetivos propostos, no projeto educativo, passam por potenciar a qualidade do ensino, reduzir o abandono escolar e promover o desenvolvimento de competências sociais.

O nosso projeto permitiu conjugar atividades de gramática e de poesia, com o recurso a diversas línguas, a temas que os alunos estavam ou iriam abordar, na área curricular de português.

Por último, e como já referimos, o projeto foi concebido e desenvolvido em conjunto com a colega de díade de PPS. Apesar de o projeto didático ter sido concebido e desenvolvido em conjunto, constituindo um todo significativo, os dois trabalhos apresentam objetos de estudo e questões de investigação diferentes, tendo, igualmente fontes de informação diferenciadas.

### **3.4. Enquadramento curricular da temática**

De modo a enquadrar pedagógica e curricularmente o nosso projeto, e justificando a importância da abordagem da temática do ensino da poesia com recurso à diversidade, recorremos aos documentos oficiais homologados em vigor em 2011. Referimo-nos mais concretamente aos documentos *Programa de Português do Ensino Básico* (Ministério de Educação, 2009) e *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico – 1º, 2º e 3º Ciclos* (Ministério da Educação, 2012). Todo este enquadramento centrou-se, assim, na área da Língua Portuguesa, no âmbito do 2º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O 2.º ano do ensino básico é o ano escolar em que os alunos ainda se encontram numa fase inicial de aprendizagem em Português. Desta forma, achámos que seria pertinente trabalhar o texto poético visto ser um texto literário muito usado no início do 2º ano. Portanto, uma vez que realizámos a PPS A2 no 1º período escolar, seleccionámos os conteúdos que explicitamos mais à frente, de maneira a dar seguimento às atividades do estágio, sem interferir com as aulas da orientadora cooperante.

De acordo com a análise do documento *Programa de Português do Ensino Básico*, estão estabelecidos os resultados esperados para o aluno, sendo que o nosso foco incide nos primeiro e segundo anos.

No âmbito da compreensão do oral, referentes ao “escutar para aprender e construir conhecimentos”, espera-se que o aluno preste “atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo” (Ministério da Educação, 2009, p. 29). Ao nível da expressão oral, referentes ao “falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)”, pretende-se que o aluno seja capaz de “respeitar as regras de entoação e ritmo adequados” (Ministério da Educação, 2009, pp. 31 e 32). No que diz respeito à escrita, referente a “escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos)”, pretende-se que o aluno redija “textos respeitando as convenções gráficas e ortográficas e de pontuação; e escrever textos mediante proposta do professor” (Ministério da Educação, 2009, pp. 41 – 43). Por último, no âmbito do conhecimento explícito da língua, referente ao plano fonológico, espera-se que o aluno seja capaz de “comparar dados e descobrir regularidades: estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons e identificar rimas” (Ministério da Educação, 2009, p. 47). Neste sentido, podemos verificar que nos primeiro e segundo anos de escolaridade, espera-se apenas que os alunos trabalhem com os aspetos gráficos e fónicos da poesia. Desta forma no nosso projeto, apenas abordamos os aspetos como as rimas, o ritmo e a mancha gráfica.

Ainda de acordo com o mesmo documento, referimos a importância da sensibilização para a diversidade linguística através da leitura de textos que de modo a possibilitar “os primeiros passos no conhecimento de um património nacional e universal riquíssimo, ajudando a criar, ainda que incipientemente, um conjunto de referenciais que permitirão compreender melhor o funcionamento do mundo e estabelecer relações entre textos.” (Ministério da Educação, 2009, p. 64). Por este motivo, no nosso projeto, optamos por abordar diversas línguas, para dar aos alunos a possibilidade de conhecerem outras línguas que não a sua língua materna. As diferentes línguas usadas no nosso projeto de intervenção foram apresentadas em forma de poemas, permitindo estabelecer relações entre os diferentes alfabetos.

Ainda relativamente à diversidade linguística, de acordo com o Currículo Nacional de Ensino Básico (CNEB) que já não está em vigor, mas pode justificar esta via, salienta-

se a potencialidade da diversidade linguística promover nos alunos atitudes positivas face às línguas por forma a educar as crianças tornando-as mais conscientes acerca da diversidade linguística existente (Ministério da Educação, 2001, p.45).

No que concerne à análise do documento *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico – 1.º, 2.º e 3.º Ciclos* identificámos objetivos e descritores de desempenho para o 2º Ano do 1º CEB que são trabalhados com o nosso projeto.

No domínio da oralidade, o objetivo que patenteamos é o “3. Produzir um texto oral com correção”, com o seguinte descritor de desempenho: “3. Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados” (Ministério da Educação, 2012, p. 13).

No âmbito do domínio da leitura e escrita, destacamos o objetivo “8. Ler textos diversos”, que pressupõem que o aluno deva saber “1. Ler pequenos textos poéticos e banda desenhada” (Ministério da Educação, 2012, pp. 15).

Como último domínio a salientar neste documento, referimos a iniciação à educação literária, onde podemos destacar vários objetivos. O primeiro objetivo a evidenciar é o “20. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos”, que pressupõe “2. Descobrir regularidades na cadência dos versos”. Por último e como segundo objetivo, destacamos o “23. Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos”, o que pressupõe que o aluno revele o seguinte descritor de desempenho: “5. Escrever pequenos textos (em prosa e em verso rimado) por proposta do professor ou por iniciativa própria” (Ministério da Educação, 2012, pp. 18 e 19).

Findada a análise e apresentação destes documentos que descrevem um conjunto organizado de objetivos e metas a alcançar por alunos do 2º Ano do 1º CEB, concluímos que a temática da sensibilização à diversidade linguística com recurso ao texto poético, está patente nestes documentos. Assim, importa analisarmos os efeitos que essa articulação pode ter nos alunos, pois as metas podem ser mais facilmente atingidas com o cruzamento do ensino da poesia com a sensibilização à diversidade linguística.

### 3.5. Descrição do projeto de intervenção – “A Volta ao Mundo em 5 Poemas”

O projeto de intervenção didática, denominado “A volta ao mundo em 5 poemas” foi implementado numa Escola Básica do 1º CEB do concelho de Aveiro, numa turma de 2.º ano de escolaridade já caracterizada anteriormente neste relatório.

Este projeto de intervenção teve como intuito conceber, implementar e avaliar um projeto de sensibilização à diversidade linguística e desenvolver nos alunos a consciência metalinguística, com o recurso ao texto poético. Assim pretendia-se compreender o desenvolvimento da consciência metalinguística e da competência literária, mais especificamente do texto poético, nos alunos, avaliando as potencialidades do projeto desenvolvido.

Por forma a explorar a temática apresentada anteriormente, foi definida uma questão de investigação orientadora do projeto: *De que forma atividades de sensibilização à diversidade linguística contribuem para o ensino da poesia, em crianças do 2.º ano do 1.º CEB?*

Neste sentido, era nosso objetivo de intervenção em sala de aula conceber, implementar e avaliar um projeto de sensibilização à diversidade linguística no 1.º CEB, desenvolvendo a competência literária dos alunos, em articulação com as finalidades de investigação da minha colega de diáde, Sabrina Duarte (2014).

Passemos então, a apresentar a organização do projeto de intervenção. O projeto didático teve uma duração de sete sessões em diferentes dias como podemos verificar no quadro 3.

**Quadro 3 – Organização das sessões do projeto de intervenção**

Sessões	Datas	Duração
<b>Sessão 1</b> A viagem do menino poeta	12 de novembro de 2013	1 hora
<b>Sessão 2</b> A partida da Europa	13 de novembro de 2013	1 hora e 30 minutos
<b>Sessão 3</b> A chegada à Ásia	18 de novembro de 2013	1 hora

<b>Sessão 4</b> A chegada à Oceânia	19 de novembro de 2013	1 hora
<b>Sessão 5</b> A chegada à África	20 de novembro de 2013	1 hora e 30 minutos
<b>Sessão 6</b> A chegada à América	25 de novembro de 2013	1 hora
<b>Sessão 7</b> Recordações da viagem do menino poeta	26 de novembro de 2013	1 hora

O nosso projeto de intervenção articulou-se interdisciplinarmente com as seguintes áreas: Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Estudo do Meio, Expressões e Formação Cívica.

As línguas abordadas neste projeto foram escolhidas aleatoriamente, sendo que a única particularidade foi a de que teriam de ser uma de cada continente. Assim sendo, escolhemos a Língua Portuguesa (Europa – Portugal), a Língua Russa (Ásia – Rússia), a Língua Inglesa (Oceânia – Austrália), a Língua Árabe (África – Marrocos) e a Língua Espanhola (América – México).

Por forma a dinamizar o início de cada sessão, criámos uma mascote do projeto, o Menino Poeta, que aparecia sempre que iniciávamos uma sessão, para motivar os alunos e introduzir uma sequência na realização das atividades.

Uma vez apresentado o projeto na globalidade, passamos agora à descrição de cada uma das sessões, salientando mais uma vez que a planificação das sessões foi feita em conjunto com a colega de dade, Sabrina Duarte (2014).



**Figura 4 - Menino Poeta, a mascote do projeto**



### 3.5.1. Sessão 1 “A viagem do menino poeta”

#### Objetivos principais

- Reconhecer a existência de diferentes continentes, países e línguas.
- Desenvolver atitudes de curiosidade face às línguas.
- Consciencializar-se do seu conhecimento de línguas.
- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de novos vocábulos; responder a questões acerca do que ouviu; reter o essencial de um texto ouvido; identificar o tema central do texto; recontar a história.

Para iniciar a primeira sessão do projeto de intervenção intitulado de “A volta ao mundo em 5 poemas”, apresentámos aos alunos a nossa mascote, “O menino poeta”. Para que os alunos conhecessem melhor a nossa mascote, começámos por ler a sua história (cf. anexo 2.1.1.) projetada em formato PowerPoint. Esta história foi adaptada do livro “A volta ao mundo em 80 dias” de Júlio Verne.

Resumidamente a história contava o sonho de um menino chamado Pedro. Este era chamado de menino de poeta pois adorava poesia. O sonho do menino poeta era viajar pelo mundo, para poder conhecer outros meninos, outras culturas, outros costumes, outras línguas e quem sabe poemas de outros países. Um certo dia o menino decidiu concretizar o seu sonho e dar início a uma grande aventura.

Na sua viagem o menino percorreu um país de cada continente: Rússia, Austrália, Marrocos e México. Nestes países o menino fez vários amigos que lhe deram a conhecer o seu país e um poema da sua língua.

Após a leitura da história foi estabelecido um diálogo com os alunos de forma a recontar as ideias principais da história.

De seguida, apresentámos aos alunos um mapa-mundo (cf. figura 5) que nos acompanhou ao longo de todas as sessões do projeto, para que os alunos identificassem o percurso do menino poeta no decorrer da sua viagem.

O passo seguinte consistiu em os alunos realizarem uma banda desenhada (cf anexo 3.1.).



Figura 5 - Mapa-Mundo

Cada grupo de cinco crianças foi responsável por desenhar a estadia do menino poeta num dos países que visitou, para de seguida ser eleito o melhor desenho dentro do grupo das cinco crianças. No fim da eleição dos desenhos estes foram ordenados pela ordem sequencial da história, criando-se assim a banda desenhada. As folhas onde os alunos realizaram o desenho continham uma frase com lacunas, que as crianças tiveram de preencher com a língua que o menino poeta tinha aprendido no país em questão e a língua que ensinou aos seus novos amigos, a língua portuguesa.



**Figura 6 - Construção da banda desenhada**

Seguidamente, para serem eleitos os melhores desenhos, cada grupo de cinco crianças responsáveis por desenharem o menino poeta num país, colocaram-se à frente dos colegas, e cada um mostrou o seu desenho. Os restantes colegas votaram no desenho de que mais gostaram, justificando o porquê da sua escolha.

Para terminar, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num *smile* consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas na sessão. A ficha continha ainda uma questão, para que as crianças indicassem aquilo de que mais tinham gostado.

### 3.5.2. Sessão 2 “A partida da Europa”

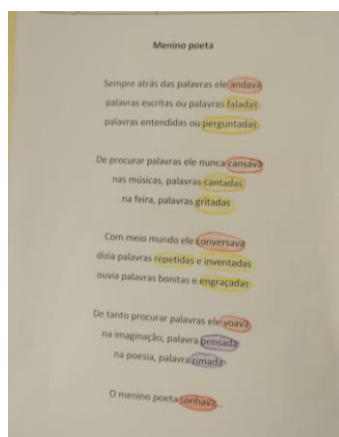
#### **Objetivos principais**

- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; apropriar-se de novos vocábulos; responder a questões acerca do que ouviu; reter o essencial de um pequeno texto ouvido; identificar o tema central do texto.
- Conhecer aspetos formais de um poema.
- Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.
- Identificar rimas.
- Identificar adjetivos.
- Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

No início desta sessão, estabelecemos um diálogo com os alunos sobre a sessão anterior, recordando a história do menino poeta.

Em seguida, uma criança colocou a imagem do menino poeta no mapa-mundo, no continente e no país de onde ele iria partir para a sua viagem. Posto isto, apresentámos o poema “O menino poeta” em formato PowerPoint (cf. anexo 2.2.1.). Através deste poema os alunos foram questionados sobre o conteúdo e o estilo do poema. Foram abordadas algumas características do texto poético, como, por exemplo, as rimas, os versos, as estrofes e a sua denominação consoante o número de versos.

Após o diálogo com os alunos, entregámos-lhes uma fotocópia com o poema “O menino poeta” (cf. anexo 3.2), para que pudessem, individualmente, rodear as rimas presentes. Para cada rima usaram uma cor diferente. Quando todos os alunos terminaram esta tarefa, procedemos à reunião das rimas em grande grupo, registando-as em cartolinas (cf. anexos 2.2.2. e 2.2.3.), que indicavam a terminação destas.



**Figura 7 - Identificação de rimas**

Posteriormente as crianças descobriram qual a palavra mais repetida no poema, a palavra “palavra”. Depois de identificada, as crianças selecionaram no poema as palavras que a caracterizam, ou seja identificam os seus adjetivos e registam-os individualmente num cartão. Terminada esta atividade os alunos em grande grupo escreveram num cartaz os adjetivos da palavra “palavra”.

Seguidamente, apresentámos aos alunos o verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” (cf. anexo 2.2.4.) que iria ser apresentado em todas as sessões traduzido para as línguas que o menino poeta aprendeu.

Por fim, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, tal como aconteceu na sessão 1.

### 3.5.3. Sessão 3 “A chegada à Ásia”

#### Objetivos principais

- Conhecer aspetos formais de um poema.
- Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.
- Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.
- Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua russa.
- Reconhecer algumas características sonoras da língua identificada.
- Identificar o russo através da projeção do poema.
- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Escrever letras do alfabeto cirílico.
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

Esta sessão foi iniciada com um diálogo sobre as sessões anteriores de modo a questionar e relembrar os alunos sobre qual seria o primeiro país e continente que o menino poeta iria visitar. Posto isto, um aluno foi posicionar a imagem da mascote do projeto no mapa-mundo.

De seguida, apresentámos um PowerPoint com o poema russo do livro “Tour de terre en poésie” de Jean-Marie Henry (cf. anexo 2.3.1.) e com a sua transferência para o alfabeto latino (cf. anexo 2.3.2.). A partir desta projeção, estabelecemos um diálogo sobre o alfabeto latino e o alfabeto cirílico, para que conhecessem e compreendessem a existência de diferentes alfabetos. Após este diálogo, as crianças puderam ler a primeira estrofe do poema russo através da transferência para o alfabeto latino (cf. anexo 2.3.5.).

O passo seguinte consistiu na entrega de cartões (cf. anexo 2.3.3.) aos alunos, com algumas letras do alfabeto

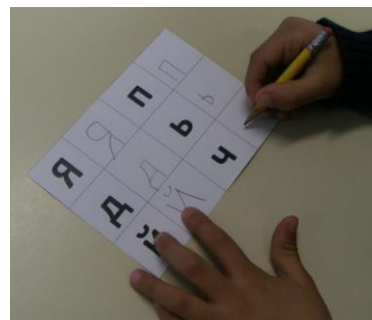


Figura 8 - Cartões com letras do alfabeto cirílico

cirílico, para que aqueles as pudessem copiar. Para além destes cartões, entregámos também um pequeno cartão com apenas uma letra do alfabeto cirílico, para que a copiassem e colassem no caderno da escola, ficando assim com um registo no caderno.

Assim como na sessão anterior foi apresentada a faixa com o verso “ o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua russa (cf. anexo 2.3.6.).

Para concluir a sessão foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, tal como nas sessões anteriores.

#### 3.5.4. Sessão 4 “A chegada à Oceânia”

##### **Objetivos principais**

- Conhecer aspetos formais de um poema.
- Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.
- Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.
- Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua inglesa.
- Identificar o inglês através da leitura do poema.
- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; apropriar-se de novos vocábulos.
- Identificar semelhanças e diferenças em registos escritos, em diferentes línguas.
- Identificar rimas.
- Identificar e ordenar sílabas.
- Conhecer a ordem alfabética.
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

Tal como nas sessões anteriores, começámos por relembrar tudo o que foi abordado anteriormente no projeto, através do menino poeta. Para procedermos à colocação da imagem da mascote no mapa-mundo, nomeadamente no país e continente da sua próxima paragem, pedimos a um aluno que o localizasse e o posicionasse.

A sessão seguiu-se com a projeção e leitura do poema em inglês “Little Boy” de autor desconhecido (cf. anexo 2.4.1.). Alguns alunos puderam também ler o poema para toda a turma.

Após a leitura do poema, apresentámos algumas palavras presentes no poema com as sílabas desordenadas. As crianças tiveram de ordená-las oralmente e proceder à sua organização numa cartolina. À medida que as palavras eram ordenadas, as crianças tentavam também descobrir qual o seu significado em português. Para proceder ao registo da tradução das palavras, entregámos aos alunos uma ficha de trabalho que continha uma tabela com as palavras trabalhadas anteriormente em inglês e a sua respetiva tradução. Ainda nesta tabela, também se encontrava uma

Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
aventurista	mulherista
suprera	preva
restos	gentes
serviço	juízo
tenor	ouro
coras	oras
curios	
atino	lvo

Figura 9 - Escrita de rimas

coluna destinada à identificação de palavras que rimassem com as palavras traduzidas para português (cf. anexo 3.3.). Esta ficha de trabalho continha uma última tarefa, que consistia na colocação das palavras inglesas, presentes na tabela anterior, por ordem alfabética.

No seguimento das sessões anteriores, mostramos aos alunos a faixa com o verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua inglesa (cf. anexo 2.4.2.).

Por fim, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, tal como nas sessões anteriores.

### 3.5.5. Sessão 5 “A chegada à África”

#### Objetivos principais

- Conhecer aspetos formais de um poema.
- Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.
- Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua árabe.
- Reconhecer algumas características da escrita da língua identificada.
- Identificar o árabe através de um poema e da audição de canções.

- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Escrever letras do alfabeto árabe.
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

Mais uma vez, uma nova sessão do projeto foi iniciada com um diálogo sobre as sessões anteriores, para de seguida o menino poeta ser posicionado no mapa-mundo.

Em seguida foi projetado o poema árabe do livro “Tour de terre en poésie” de Jean-Marie Henry (cf. anexo 2.5.1.). A partir deste poema foram discutidas com os alunos as características da escrita árabe, por exemplo, o facto de se escrever da direita para a esquerda. Para além disto, foram ainda discutidas com os alunos as rimas presentes no texto, o número de versos e de estrofes.

Para dar continuidade à sessão foi ouvido e visualizado um vídeo com o alfabeto árabe (cf. anexo 2.5.2.). Partindo deste vídeo, projetámos uma imagem do alfabeto árabe com a fonética (cf. anexo 2.5.3), o que permitiu que os alunos o pudessem ler.

Posteriormente entregámos aos alunos um cartão com letras do alfabeto árabe (cf. anexo 2.5.4.), para que os alunos as copiassem. Para além destes cartões, entregámos também um pequeno cartão com apenas uma letra do alfabeto árabe, para a copiarem e colarem no caderno da escola, ficando assim com este registo.

Após estas atividades ainda entregámos um marcador de livros (cf. anexo 2.5.5.) que tinha escrito o título do poema “Chávena de chá” em árabe. As crianças tiveram de copiar no mesmo marcador o título e de seguida ilustrá-lo.



Figura 10 - Marcador de livro de um aluno

Como nas sessões anteriores, apresentámos a faixa com o verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua árabe (cf. anexo 2.5.7.).

Concluindo, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, tal como aconteceu nas sessões anteriores.

### 3.5.6. Sessão 6 “A chegada à América”

#### **Objetivos principais**

- Conhecer aspetos formais de um poema.
- Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.
- Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.
- Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua espanhola.
- Reconhecer algumas características sonoras da língua identificada.
- Identificar o espanhol através da leitura do poema.
- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Identificar semelhanças e diferenças em registos escritos, em diferentes línguas.
- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; apropriar-se de novos vocábulos; associar palavras ao seu significado; responder a questões acerca do que ouviu; identificar o tema central.
- Identificar rimas.
- Realizar o campo lexical.
- Formar singulares e plurais.
- Identificar nomes.
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

Esta sessão foi iniciada com um diálogo de modo a relembrar todo o percurso já realizado pelo menino poeta.

Seguidamente foi posicionado o menino poeta no mapa-mundo, por uma criança no último país e no último continente por onde este iria passar nesta sessão.

Posto isto, apresentámos um PowerPoint com o poema “Vuelvo al cole” de Estrella Montenegro (cf. anexo 2.6.1). Partindo deste poema, estabelecemos um diálogo com os



alunos sobre qual seria a língua do poema lido e qual o tema central do mesmo. Alguns alunos puderam ainda ler o poema espanhol.

Depois de identificado o tema do poema, o regresso à escola, foi entregue às crianças uma ficha de trabalho onde os alunos realizaram o campo lexical da palavra “escola”.

De seguida, questionámos os alunos sobre as características do poema, versos, estrofes e rimas. A partir das respostas dos alunos relativamente às rimas, entregámos uma fotocópia com o poema “Vuelvo al cole” traduzido para português (cf. anexo 3.4.). Com este poema pretendíamos que os alunos verificassem se existiam, em português as mesmas rimas que no poema em espanhol e os alunos tinham que identificar outras rimas com diferentes cores.

Após a realização da atividade das rimas, os alunos continuaram a realização da ficha de trabalho iniciada anteriormente. Estas tarefas consistiam na escrita das palavras do campo lexical de escola, no singular e plural; escrita de palavras que rimem com as palavras “cedo”, “escola” e “acabou” presentes no poema traduzido para português, para posteriormente preencherem uma estrofe (sextilha) com lacunas, de modo a que esta rimasse; e ainda identificação de nomes (cf. anexo 3.5.).

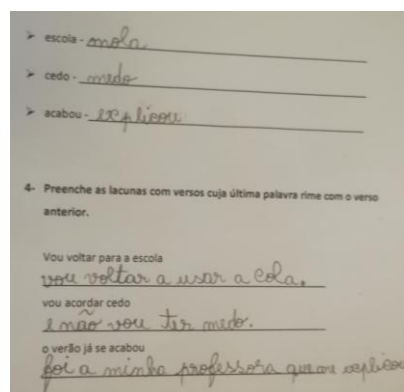


Figura 11 - Rimas e construção da sextilha

Com a sessão quase terminada, as crianças tiveram a oportunidade de visualizar e escutar a leitura do verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua espanhola (cf. anexo 2.6.2.).

De forma a concluir a sessão, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, como nas sessões anteriores.

### 3.5.7. Sessão 7 “Recordações da viagem do menino poeta”

#### Objetivos principais

- Conhecer aspetos formais de um poema.

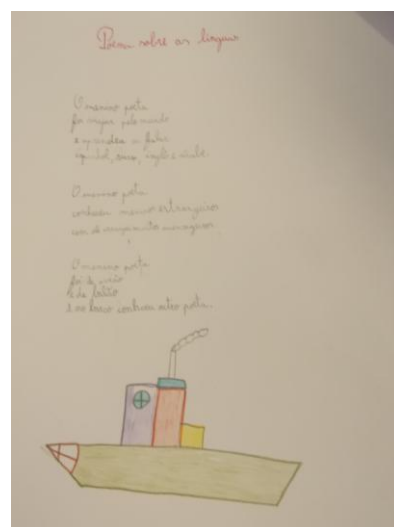
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.
- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Desenvolver o gosto pela escrita e pela produção poética.
- Consolidar conhecimentos adquiridos nas sessões anteriores.

A última sessão iniciou-se com um diálogo, onde os alunos recordaram e recontaram todo o percurso realizado pelo menino poeta.

De seguida, dissemos aos alunos que tínhamos estado a conversar com o menino poeta, após a sua chegada a Portugal, e que ele nos tinha pedido para que os meninos realizassem um poema ilustrado sobre as línguas que aprenderam com os seus novos amigos. Partindo do pedido do menino, os alunos realizaram um poema sobre as línguas. Para os tentar ajudar, todos em conjunto escrevemos palavras no quadro, palavras relacionadas com a aventura pelo mundo fora do menino poeta.

De modo a que a turma ficasse com uma recordação de todo o nosso projeto, entregámos às crianças um diário que continha todos os poemas abordados ao longo das sessões.

Para terminar, os alunos preencheram a ficha de avaliação de todas as sessões, onde estes tiveram de colocar uma cruz num *smile* consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas durante todo o projeto. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar qual a sessão de que mais gostaram e porquê.



**Figura 12 - Poema ilustrado de um aluno**

### 3.6. Instrumentos de recolha de dados

Tal como já foi referido anteriormente, o nosso estudo tem como objetivo perceber de que forma um trabalho didático em volta da sensibilização à diversidade linguística consegue desenvolver nos alunos a competência literária, mais especificamente a poesia. Para recolher os dados que pretendíamos, em função do nosso objetivo, no decorrer das sessões, utilizámos vários procedimentos metodológicos (videogravação das aulas, observação participante e fichas de registo).

A técnica que privilegiámos neste estudo foi a observação participante, pois segundo Bogdan & Biklen (1994) esta é a técnica mais utilizada na investigação qualitativa. Na observação participante, o professor enquanto investigador deve assumir um papel de estudioso junto da população observada, procurando sempre uma posição por forma a conseguir observar todos os intervenientes (Carmo & Ferreira, 1998). Deste modo, esta técnica possibilita-nos uma recolha de dados mais precisa e objetiva para a análise dos efeitos do nosso projeto.

Contudo, a observação participante tem as suas desvantagens, visto que o observador durante o projeto desempenha dois papéis, o de investigador e o de responsável pela implementação do projeto, ou seja, pela organização das aulas, tornando-se complicado fazer os registos do observado (Pardal & Correia, 1995, citado por Rijo, 2012).

Como forma de superar esta dificuldade e de dar apoio às observações, procedemos à videogravação das sessões do projeto, com o intuito de captar com mais rigor situações e comportamentos dos alunos, bem como todas as interações estabelecidas entre as crianças e entre estas e a professora. Para tal, foi realizado um trabalho de observação e transcrição de alguns excertos da aula pertinentes para a análise.

Ainda relativamente à videogravação, este é um dos instrumentos de recolha mais úteis, pois consegue captar pormenores da ação e da comunicação que na ação nos passam despercebidos (McNiff, 2002, citado por Rijo, 2012). Por este motivo é que optámos por videografar todas as sessões, de forma a não perdermos pormenores e comportamentos dos alunos importantes para serem analisados.

Por último, e não menos importante, temos as fichas de registo que os alunos realizaram no final de cada sessão. Com estas fichas podemos analisar a reflexão que os alunos fizeram sobre cada tema abordado nas sessões e verificar a perceção que os alunos

têm sobre os conhecimentos que foram adquiridos. Este instrumento de recolha de dados foi também importante, na medida em que nos ajuda a avaliar o projeto de intervenção didático aos olhos do público-alvo.

Após recolher os dados, procedemos à codificação dos mesmos, tendo sido atribuído um número a cada aluno aleatoriamente, de 1 a 20, sendo que cada aluno teve como identificação a letra A seguida de um número.

Seguidamente, apresentamos um quadro com os instrumentos e técnicas de recolha de dados, assim como os dados que recolhemos de todas as sessões, para posteriormente serem analisados.

**Quadro 4 - Instrumentos/Técnicas de recolha de dados e dados recolhidos**

<b>Sessão</b>	<b>Instrumentos/Técnicas de recolha de dados</b>	<b>Dados recolhidos</b>
<b>Sessão 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Banda-desenhada</li> <li>- Ficha de avaliação da sessão</li> <li>- Observação participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no mapa-mundo.</li> <li>- Desenho e legendagem da banda desenhada.</li> <li>- Respostas dadas na ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>
<b>Sessão 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartão para registo dos adjetivos</li> <li>- Cartaz para registo dos adjetivos</li> <li>- Videogravação</li> <li>- Ficha de avaliação da sessão</li> <li>- Observação participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no mapa-mundo.</li> <li>- Registos orais e escritos – conhecimento das características do texto poético: versos, estrofes e rimas; conhecimento explícito da língua: plano das classes de palavras: identificação de adjetivos; plano fonológico: identificação de rimas.</li> <li>- Respostas dadas na ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>
<b>Sessão 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartões do alfabeto cirílico</li> <li>- Videogravação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de avaliação da sessão</li> <li>- Observação participante</li> </ul>	<p>mapa-mundo; identificação da língua russa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registos orais e escritos: identificação do alfabeto cirílico e comparação com o alfabeto latino.</li> <li>- Respostas dadas na ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>
<b>Sessão 4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de exercícios</li> <li>- Videogravação</li> <li>- Ficha de avaliação da sessão</li> <li>- Observação participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no mapa-mundo; identificação da língua inglesa.</li> <li>- Registos orais e escritos – conhecimento das características do texto poético: versos, estrofes e rimas; conhecimento explícito da língua: plano fonológico – identificar rimas, identificar sílabas; plano da representação gráfica e ortográfica – conhecer a ordem alfabética.</li> <li>- Respostas dadas na ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>
<b>Sessão 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartões do alfabeto árabe</li> <li>- Videogravação</li> <li>- Ficha de avaliação da sessão</li> <li>- Observação participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no mapa-mundo; identificação da língua árabe.</li> <li>- Registos orais e escritos: identificação do alfabeto árabe e comparação com o alfabeto latino.</li> <li>- Respostas dadas na ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>
<b>Sessão 6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de exercícios</li> <li>- Videogravação</li> <li>- Ficha de avaliação da sessão</li> <li>- Observação participante</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no mapa-mundo; identificação da língua espanhola.</li> <li>- Registos orais e escritos – conhecimento das características do texto poético: versos,</li> </ul>

		<p>estrofes e rimas; conhecimento explícito da língua: plano fonológico – identificar rimas; plano lexical e semântico – campo lexical; plano das classes de palavras – distinguir nomes.</p> <p>- Respostas dadas na ficha de avaliação da sessão.</p>
<p><b>Sessão</b> <b>7</b></p>	<p>- Videogravação</p> <p>- Ficha de avaliação das sessões</p> <p>- Observação participante</p>	<p>- Respostas orais dos alunos sobre a localização dos continentes e dos países no mapa-mundo; identificação de todas as línguas trabalhadas ao longo da sessão.</p> <p>- Registo escrito- escrita dos poemas sobre as línguas.</p> <p>- Ilustração dos poemas.</p> <p>- Respostas dadas na ficha de avaliação sobre as atividades desenvolvidas ao longo das sessões.</p>

Após termos descrito o projeto, prosseguimos para o capítulo seguinte, com a apresentação e análise de dados.

## **Capítulo 4 – Apresentação e análise de dados e discussão dos resultados**





## **4.1. Introdução**

Tendo, no capítulo anterior, apresentado o projeto de intervenção e a justificação das nossas opções metodológicas, debruçamo-nos, neste capítulo, sobre a apresentação, a análise e a discussão dos dados recolhidos do nosso projeto de intervenção intitulado “A volta ao mundo em 5 poemas”.

Neste capítulo, apresentamos primeiro a metodologia de análise escolhida para o nosso estudo, metodologia que privilegia a investigação qualitativa; em segundo lugar, expomos as categorias de análise construídas, especificando o processo de definição, de acordo com os dados recolhidos durante o projeto, num terceiro momento, analisamos e discutimos os dados propriamente ditos, sendo que a análise e a discussão é feita consoante as diferentes categorias, para que possamos dar resposta à questão de investigação, que definimos.

Lembremos que tínhamos como objetivo compreender de que forma atividades de sensibilização à diversidade linguística contribui para o ensino da poesia no 2.º ano de escolaridade.

No decorrer da nossa análise, procurámos encontrar indicadores que nos permitam atingir este objetivo, para posteriormente refletirmos criticamente sobre as práticas educativas utilizadas no projeto de intervenção que teve como objetivo sensibilizar alunos do 2.º ano do 1.º CEB para a diversidade linguística e desenvolver a competência literária, e a longo prazo, mais especificamente o gosto pela leitura do texto poético.

## **4.2. Metodologia de análise de dados**

### **4.2.1. Análise de dados**

Uma vez que, no nosso estudo, privilegiámos uma metodologia de investigação qualitativa, a técnica de análise de dados selecionada foi a análise de conteúdo. Segundo Guerra (2006) a análise de conteúdo apresenta-se como descritiva, pretendendo-se narrar o que aconteceu e interpretar os dados através das interrogações do analista face a um objeto de estudo (citado por Lourenço, 2013).

Segundo Bardin (1977), este esforço de interpretação “oscila entre os dois pólos do rigor da objectividade e da fecundidade da subjetividade”, caracterizando-se a análise de conteúdo por um “conjunto de instrumentos metodológicos” que se aplicam a diferentes discursos (p. 9). Ou seja, esta técnica pode ser vista como uma técnica de compreensão que pretende obter indicadores que ajudem a tirar conclusões acerca dos dados recolhidos.

A análise de conteúdo deve ser objetiva, na medida em que a análise deve obedecer a certas regras e a instruções claras e precisas para que outros investigadores obtenham os mesmos resultados; e sistemática, dado que todo o conteúdo deve ser organizado ordenadamente por categorias em função dos objetivos propostos (Carmo & Ferreira, 1998).

Para Coutinho (2011), esta é uma técnica que se baseia na avaliação sistemática de um corpo de texto, por forma a descobrir a ocorrência do conteúdo, para posteriormente poder ser comparado.

De modo a realizar uma análise de conteúdo, é fundamental passar por diversas etapas: definição dos objetivos e do quadro teórico; constituição de um texto com documentos escolhidos para a análise; definição de categorias; e interpretação dos resultados obtidos (Carmo & Ferreira, 1998).

As diferentes etapas enunciadas acima, segundo Bardin (1977), podem ser organizadas em torno de três grandes pólos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados obtidos e a sua interpretação.

Neste entendimento, orientámos a nossa análise de acordo com estas três fases. Na primeira fase, pré-análise, procedemos à organização dos dados a analisar, atendendo aos objetivos de investigação; também, nesta fase, efetuámos uma primeira leitura dos dados, no sentido de definir as categorias de análise. Na segunda fase, exploração do material, procedemos à leitura dos dados em função das categorias estipuladas, por forma a penetrarmos na compreensão dos dados recolhidos. Na terceira fase, e última, procedemos ao tratamento dos dados e à sua interpretação de acordo com o enquadramento teóricos e os objetivos de investigação definidos para o estudo.

Consideramos, assim, que a técnica de análise de conteúdo possibilita a sistematização da informação recolhida, consolidando conhecimentos sobre a temática em estudo.

#### **4.2.2. Categorias de análise**

Nesta fase do trabalho, importa apresentar as categorias de análise escolhidas, tendo por base os objetivos de investigação, já enunciados anteriormente, e tendo em consideração os dados recolhidos ao longo da implementação do projeto de intervenção.

Na secção anterior, referimos que a técnica de investigação usada para proceder à análise dos dados foi a análise de conteúdo. Dada a natureza do estudo e como é típico na análise de conteúdo, decidimos colocar em prática uma análise de tipo categorial, em que os dados foram organizados de acordo com um processo de categorização para o qual reconhecemos “gavetas ou rúbricas significativas” (Bardin, 1977, p.37), ou seja, foram escolhidas categorias de modo a que o conteúdo pudesse ser classificado nessas mesmas categorias. A escolha destas categorias foi um trabalho refletido que surgiu dos dados recolhidos e do nosso conhecimentos sobre os temas abordados, a sensibilização à diversidade linguística e a análise do texto poético.

As categorias de análise, para Carmo & Ferreira (1998), devem ser exaustivas, na medida em que todos os dados recolhidos a serem analisados devem ser incluídos nas categorias; objetivas, visto que não devem ser ambíguas mas sim claras, de forma a diferentes pessoas conseguirem compreender a interpretação feita; e pertinentes, pois

devem estar relacionadas com os objetivos a atingir e com os conteúdos a serem classificados.

Após a recolha dos dados, num primeiro momento, procedemos à organização e leitura completa dos dados recolhidos, para compreendermos o seu conteúdo, com o objetivo de selecionar os dados a analisar. Numa segunda fase, foi necessário refletir sobre quais as categorias de análise mais adequadas para o nosso estudo, tendo em vista o enquadramento teórico construído e as nossas preocupações educativas.

Com base no nosso quadro teórico concebemos, implementámos e avaliamos um projeto de intervenção no âmbito de duas grandes áreas, sendo estas a sensibilização à diversidade linguística e o ensino do texto poético. Como tal, foi importante construir categorias de análise que envolvessem estas duas dimensões, procurando ver as suas articulações.

Neste sentido, pareceu-nos importante analisar o projeto segundo o que as crianças desenvolveram e os conhecimentos adquiridos recorrendo à identificação, manipulação e comparação das diferentes características do texto poético. Deste modo, e a nosso ver, uma primeira fase passa pela descoberta das características do texto poético, através da sensibilização à diversidade linguística. Uma segunda fase, passa pela análise do texto poético em que as crianças manipulam e mobilizam as características deste tipo de texto. Como fase final temos a produção, em que as crianças são capazes de mobilizar os conhecimentos adquiridos na tarefa de escrita dos poemas.

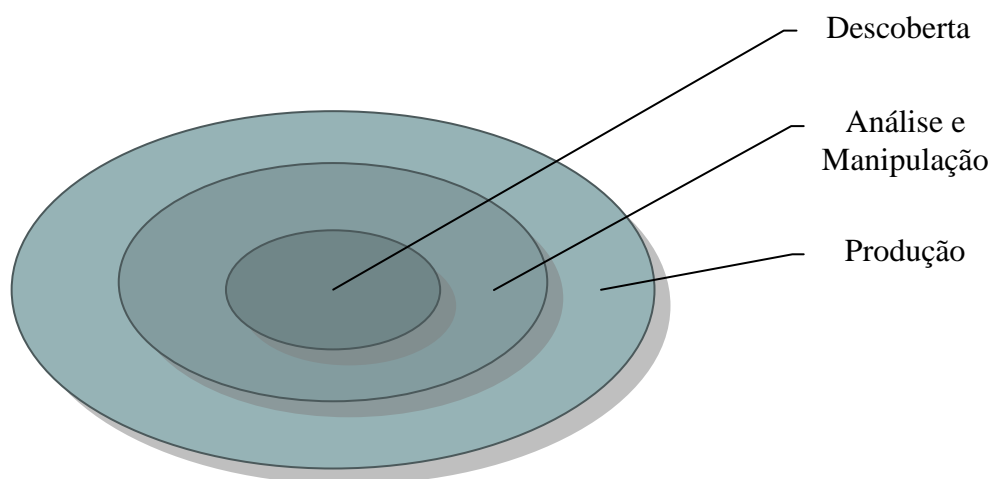


Figura 13 – Fases de desenvolvimento da competência literária (adaptado de Lourenço (2013))

Desta forma, e tendo em conta estas fases, definimos, para este estudo, em específico, quatro categorias de análise, sendo três relacionadas com o texto poético e uma com a sensibilização à diversidade linguística em que é transversal às outras três. Assim sendo, as categorias são as seguintes: descoberta de conhecimentos sobre o texto poético; análise e manipulação das características do texto poético; produção de texto poético; e valorização da diversidade linguística.

O quadro que se segue apresenta, então as quatro grandes categorias construídas.

**Quadro 5 - Descrição das categorias de análise**

<b>Categorias de análise</b>	<b>Descrição</b>
1. Descoberta de conhecimentos sobre o texto poético	Evidências da consciência de conhecimentos sobre características do texto poético – nomeadamente os aspetos gráficos (incluindo a mancha) e os aspetos fónicos (rimas e ritmo).
2. Análise e manipulação das características do texto poético	Evidências da aquisição das características do texto poético e capacidade de analisar e manipular essas mesmas características em tarefas concretas.
3. Produção de texto poético	Evidências da capacidade de mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre o texto poético na produção escrita.
4. Valorização da diversidade linguística	Evidências da consciência da existência de diferentes línguas no mundo e da variedade e variação linguística.

A formulação destas categorias de análise teve por base a literatura lida, nomeadamente o trabalho de Lourenço (2013) e os dados recolhidos que os sujeitos envolvidos na intervenção pedagógico-didática produziram. Assim, de seguida, iremos enunciar os dados recolhidos e utilizados na análise de cada uma das categorias.

1. Descoberta de conhecimentos sobre o texto poético:

- Excertos transcritos de interações pedagógicas da sessão 2.
- Registo dos alunos nas fichas de avaliação das sessões.

2. Análise e manipulação das características do texto poético:

- Registos dos alunos nas fichas de trabalho – identificação de rimas nas sessões 2 e 6.
- Registo dos alunos nas fichas de trabalho – construção de rimas nas sessões 4 e 6.
- Registos dos alunos na ficha de trabalho – preenchimento da sextilha na sessão 6.

3. Produção de texto poético:

- Registos dos alunos na ficha de trabalho – construção de um poema na sessão 7.

4. Valorização da diversidade linguística

- Excertos transcritos de interações pedagógicas da sessão 3.
- Registo dos alunos nas fichas de avaliação das sessões.
- Registos dos alunos no poema ilustrado da sessão 7.

Exposta, aqui, a nossa metodologia e apresentadas as categorias de análise, passámos à apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos.

### **4.3. Análise dos dados e discussão dos resultados**

Nesta secção, apresentaremos a análise dos dados recolhidos ao longo da implementação do projeto “A volta ao mundo em 5 poemas”, de acordo com as categorias de análise definidas.




A análise dos dados foi faseada, em função das categorias e da progressão pedagógica do trabalho, ou seja, a análise foi realizada de forma sequencial, sessão a sessão e por categorias. Assim, num primeiro momento, faremos uma pequena descrição da valorização do nosso projeto, no ponto de vista dos sujeitos envolvidos; de seguida dedicamo-nos à categoria da “descoberta”, posteriormente à categoria designada por “análise e manipulação”, de seguida à análise da categoria “produção” e, por último à categoria “valorização da diversidade linguística”.

É importante referir que para proteger e preservar a identidade dos alunos que participam neste estudo, os seus nomes não serão revelados. Desta forma, o aluno será representado por um número, que foi atribuído sequencialmente, tendo em conta a ordem alfabética dos nomes reais dos alunos.

O ponto de partida para a análise dos dados recolhidos foram as fichas de avaliação das sessões entregue aos alunos no final de cada sessão. Nestas fichas, os alunos tiveram que colocar uma cruz, num *smile*, consoante a dificuldade que tiveram na compreensão e realização das tarefas propostas e responder a uma questão que variava conforme a sessão, expressando aquilo de que mais tinham gostado, do que menos tinham gostado e o que tinham aprendido.

Após a reunião de todas as fichas, construímos o seguinte quadro com o total e as percentagens de respostas dos alunos nos diferentes *smiles*.

Quadro 6 - Compilação do registo dos *smiles* nas fichas de avaliação

Sessões	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6	Sessão 7	Total	Total %
Sem dificuldade 	17	18	16	18	18	18	17	122	93,1%
Com alguma dificuldade 	3	1	1	1	1	1	0	8	6,1%
Com muita dificuldade 	0	0	1	0	0	0	0	1	0,8%
Total de fichas	20	19	18	19	19	19	17	131	100%

Neste quadro, de uma forma geral, podemos verificar que a grande maioria dos alunos considera que compreenderam as diversas atividades propostas nas diferentes sessões sem dificuldade. Esta maioria corresponde a 93,1% do total das respostas dadas nas fichas de avaliação. No total de 131 fichas de avaliação preenchidas, apenas em 8 fichas constava que os alunos tiveram alguma dificuldade na compreensão das atividades. No quadro, podemos também verificar que apenas 1 aluno, e apenas numa sessão, sentiu que teve muitas dificuldades em compreender as atividades propostas. Este aluno colocou no *smile* vermelho que corresponde “com muita dificuldade” porque esta sessão se dedicou à língua russa e deu a justificação de que, como não compreendia russo, tinha tido muitas dificuldades.

Com esta recolha de dados, podemos verificar que os alunos consideram que conseguiram compreender as diferentes atividades sem dificuldade, o que nos leva a crer que os alunos gostaram de todas as sessões do projeto e que as atividades permitiram que houvesse grande envolvimento e compreensão do que era pretendido.

De seguida apresentaremos a análise dos dados recolhidos conforme cada categoria de análise.

#### **4.3.1. Descoberta de conhecimentos sobre o texto poético**

Nesta categoria, pretendemos analisar os dados que dizem respeito ao primeiro contacto que os alunos tiveram com o texto poético neste projeto de intervenção. Para procedermos à análise desta primeira categoria, recorreremos a duas atividades em torno dos aspetos específicos do texto poético, atividades realizadas na sessão 2.

Assim, num primeiro momento, procedemos à análise da videogravação efetuada na sessão 2, que se refere às atividades em torno do poema “Menino poeta” (cf. anexo 10). Através da videogravação selecionámos as interações pedagógico-didáticas mais pertinentes dos alunos e que evidenciassem consciência de conhecimentos sobre características do texto poético, nomeadamente os aspetos gráficos (incluindo a mancha) e os aspetos fónicos (rimas e ritmo).



Num segundo momento, analisámos as respostas dadas nas fichas de avaliação das sessões do projeto de intervenção, onde os alunos puderam indicar aquilo de que mais gostaram, que aprenderam e de que menos gostaram.

Deste modo, analisamos os dados referentes à sessão 2, na qual a professora explorou o poema “Menino poeta” com os alunos, abordando aspetos relativos às características do texto poético, como a mancha gráfica e os aspetos fónicos (rimas e ritmo). Podemos verificar nos excertos que apresentamos de seguida, as interações que se estabeleceram entre professora e alunos após a leitura do poema “Menino poeta” e durante a exploração do texto com os alunos.

*Professora – Que texto é este que o menino poeta nos deu?*

*Alunos – Um poema.*

*Alunos – Um poema sobre ele.*

*Professora – E porque é que vocês dizem que isto é um poema?*

*Aluno 16 – Porque ele diz que escreve poemas que rimava e este rima, por isso é um poema.*

*Professora – Como é que tu sabes que ele rima?*

*Aluno 16 – Porque eu ouvi os sons.*

*Professora – Mais...porque é que é um poema?*

*Aluno 8 – Isto é um poema porque tem versos.*

*Professora – Mas o que são versos? Quem me sabe dizer o que são versos?*

*Aluno 12 – São linhas.*

(Sessão 2 – 13 de Novembro de 2013 – videogravação parte 1, 00:13:57)

Com esta interação, conseguimos realizar uma sensibilização ao texto poético, em que a professora conseguiu perceber as conceções e os conhecimentos prévios dos alunos acerca deste tipo de texto. Os alunos, após a leitura do texto, conseguiram identificar que se tratava de um poema, através da mancha gráfica e dos aspetos fónicos. Com o desenrolar da interação, os alunos demonstraram não ter conhecimento de que um conjunto de versos se denomina de estrofe. Também, só um aluno indicou que quando temos 4 versos, estamos perante uma quadra.

Este tipo de interação com os alunos foi importante pois permitiu que os alunos tivessem contacto com novos vocábulos e estimulou a sua curiosidade sobre os diferentes tipos de versos e estrofes.

O diálogo com os alunos continuou, tendo sido explorados os aspetos fónicos e as rimas do texto poético. Assim, apresentamos mais um excerto onde estes aspetos foram realçados:

*Professora – Quem me sabe dizer o que é uma rima?*

*Aluno 20 – Rima é quando termina no mesmo som.*

*Professora – Dá-me um exemplo de uma palavra que rime com “andava” aqui no poema.*

*Aluno 1 – “voava”.*

*Professora – Diz-me uma palavra que rime com “pensada”.*

*Aluno 13 – “conversava”.*

*Professora – “pensada” e “conversava” rima?*

*Aluno 12 – Não! “rimada”.*

(Sessão 2 – 13 de Novembro de 2013 – videogravação parte 1, 00:20:16)

Através deste excerto conseguimos perceber que os alunos demonstram conhecimentos sobre características do texto poético, nomeadamente ao nível dos aspetos fónicos, em particular a existência de rimas. Embora um aluno não tenha conseguido verificar uma palavra que rimasse com outra, os outros alunos rapidamente ajudavam, indicando outra palavra.

Esta análise permitiu identificar os conhecimentos dos alunos, tendo estes sido capazes de evidenciar conhecimentos sobre características do texto poético, de identificarem aspetos fónicos presentes no texto, nomeadamente a rima e os aspetos formais, no que se refere ao conceito de verso e estrofe.

De acordo com o que já referimos anteriormente, para esta categoria analisámos também as fichas de avaliação das sessões realizadas pelos alunos.

A segunda parte das fichas de avaliação destinava-se à resposta de uma questão que variava de sessão para sessão. As questões foram: “O que mais gostaste nesta sessão?”; “O que aprendeste com esta sessão?”; “O que gostei menos nesta sessão?”; e “Quais foram as

sessões de que mais gostaste?”. Esta última pergunta foi realizada na última sessão do projeto.

Após a compilação de todas as respostas (cf. anexo 5.1.), podemos verificar que as respostas mais unânimes foram dadas na sessão 2. Em 19 fichas preenchidas, 16 alunos referiram-se à identificação das rimas, como se pode verificar nas seguintes respostas que servem de exemplo:

*Aluno 14: “Eu aprendi que as rimas acabam com as mesmas letras. (...)”*

*Aluno 16: “Eu aprendi (...) as palavras com o som ava, adas e ada no fim das palavras e voltámos a estudar as rimas num texto muito bonito.”*

*Aluno 12: “Eu aprendi a fazer rimas.”*

Com estas respostas, pudemos verificar que os alunos aprenderam coisas sobre o texto poético, nomeadamente as rimas.

Em suma, este trabalho com os alunos permitiu que eles evidenciassem os seus conhecimentos sobre características do texto poético, como a mancha gráfica, aspetos fónicos (rimas) e aspetos formais. Estas atividades foram um momento de descoberta de novos conhecimentos por parte dos alunos.

É necessário referir que existem aspetos semânticos, como a construção de sentidos (figuras de estilo) que caracterizam o texto poético, contudo, no nosso trabalho apenas nos focamos nos aspetos formais devido à faixa etária em que implementamos o projeto de intervenção.

#### **4.3.2. Análise e manipulação das características do texto poético**

Na análise da segunda categoria, designada de análise e manipulação das características do texto poético, debruçamo-nos sobre os dados recolhidos que dizem respeito à identificação de rimas, escrita de versos que rimem e construção da sextilha.

Numa primeira fase recorremos à análise dos registos dos alunos na ficha de trabalho de identificação de rimas na sessão 2 (cf. anexo 4.2.) e posteriormente da sessão 6 (cf. anexo 4.4.). Através dos registos dos alunos, construímos uma tabela para cada sessão

(cf. anexos 5.2. e 5.3.), com a informação das rimas identificadas por cada aluno, por forma a conseguirmos analisar a capacidade de mobilizarem os conhecimentos acerca dos aspetos fónicos, nomeadamente, sobre as rimas.

Numa segunda fase, são analisadas as rimas construídas pelos alunos nas fichas de trabalho da sessão 4 (cf. anexo 4.3.) e da sessão 6 (cf. anexo 4.5.). Esta análise teve o intuito de verificar a mobilização dos conhecimentos acerca das características do texto poético.

Por último, numa terceira fase são analisadas as sextilhas (cf. anexo 4.5.) realizadas pelos alunos. Nesta análise predomina, a identificação dos aspetos fónicos do texto poético como a rima e o ritmo.

De acordo com a realização das fichas de trabalho de identificação de rimas do poema “Menino poeta” efetuadas na sessão 2 (cf. anexo 4.2.), nem todos os alunos sublinharam corretamente as rimas que se encontravam no texto. De acordo com a tabela construída com a compilação dos dados recolhidos (cf. anexo 5.2.), podemos verificar que em 18 fichas de trabalho realizadas, 14 alunos identificaram corretamente as rimas presentes no texto, evidenciando consciência fonológica, como podemos visualizar na figura 14.

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava..

**Figura 14 - Registo do aluno 1  
- ficha de identificação de  
rimas (sessão 2)**

Ainda de acordo com a tabela, podemos verificar que apenas 2 alunos não diferenciaram as rimas terminadas em “...ada” e “...adas”, como podemos visualizar na

figura 15. Outros 2 alunos acrescentaram as palavras “entendidas” e “repetidas” no meio do verso às rimas terminadas em “...adas”, o que podemos verificar na figura 16.

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
 palavras escritas ou palavras faladas  
 palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
 nas músicas, palavras cantadas  
 na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
 dizia palavras repetidas e inventadas  
 ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
 na imaginação, palavra pensada  
 na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

**Figura 15 - Registo do aluno 17 - ficha de identificação de rimas (sessão 2)**

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
 palavras escritas ou palavras faladas  
 palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
 nas músicas, palavras cantadas  
 na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
 dizia palavras repetidas e inventadas  
 ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
 na imaginação, palavra pensada  
 na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

**Figura 16 - Registo do aluno 8 - ficha de identificação de rimas (sessão 2)**

Podemos então perceber que, na generalidade, nesta ficha de trabalho, os alunos não apresentaram dificuldades na sua execução, demonstrando terem conhecimento das rimas, aspeto fónico do texto poético.

Nesta categoria, no seguimento da ficha de trabalho anterior, também analisámos os registos dos alunos na ficha de trabalho de identificação de rimas da sessão 6 (cf. anexo 4.4.). Com a compilação feita dos registos dos alunos nesta ficha de trabalho (cf. anexo 5.3.), podemos verificar que estes não conseguiram identificar corretamente todas as rimas presentes neste texto, já que as rimas não estavam tão visíveis quanto no poema dado na sessão 2. Por isto, os alunos tiveram dificuldades na identificação de rimas. Contudo, todos os alunos identificaram pelo menos um grupo de rimas, o que revela que, apesar de não terem conseguido identificar todas as rimas, os alunos evidenciam ter consciência fonológica e ortoépica, em que demonstraram ter conhecimento das implicações escritas, especialmente na entoação.

De acordo com o que já referimos anteriormente, para esta categoria analisámos também as fichas de trabalho realizadas pelos alunos nas sessões 4 e 6, em que estes tinham que construir rimas (cf. anexos 4.3. e 4.5.).

Na atividade da sessão 4, os alunos tiveram que traduzir palavras de inglês para português, tendo posteriormente escrito uma palavra que rimasse com a palavra em português. Após a compilação de todos os registos dos alunos nesta ficha de trabalho (cf. anexo 5.4.), verificámos que a maioria dos alunos conseguiu terminar a tarefa e com um grande número de rimas construídas. Contudo, apenas um aluno conseguiu construir rimas para todas as palavras, como podemos visualizar na figura que se segue.

Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
aventureiro	muhiceno
surpresas	presas
nostos	gostos
sorriso	riro
tenouro	oluro
casas	asas
curiosos	veidores
ativo	iluro

**Figura 17 - Registo do aluno 12 - ficha de trabalho de escrita de rimas (sessão 4)**

Ainda na compilação feita, deparamo-nos com alguns alunos que não terminaram a tarefa, ou seja, em 19 fichas de trabalho realizadas, 7 alunos deixaram a tarefa incompleta. Estes alunos quando estavam a realizar a tarefa, indicaram às professoras que não se lembravam de nenhuma palavra que rimasse com algumas palavras, sendo que as professoras não os ajudaram, para não influenciar os resultados.

Ao contrário desta atividade, na realização da ficha de trabalho da sessão 6, todos os alunos terminaram a tarefa de construção de rimas (cf. anexo 4.5). Apenas 1 aluno, em 19, não conseguiu construir rimas (cf. figura 18). Em relação aos outros alunos, 10 construíram corretamente rimas, o que se nota, por exemplo na figura 19. Os restantes 8 alunos conseguiram construir pelo menos uma rima:

➤ escola - estrada, escada.  
➤ cedo - sempre, centelo.  
➤ acabou - abelha, António.

**Figura 18 - Registo do aluno 10 - ficha de trabalho de escrita de rimas (sessão 6)**

➤ escola - bola, cola,  
➤ cedo - azedo, medo,  
➤ acabou - explicou, começou,

**Figura 19 - Registo do aluno 6 - ficha de trabalho de escrita de rimas (sessão 6)**

Em síntese, podemos dizer que a maioria dos alunos conseguiu construir rimas, aplicando assim os conhecimentos trabalhados anteriormente.

Finalmente, enquanto últimos dados a ser analisados nesta categoria, temos a construção da sextilha, onde podemos ver a capacidade de mobilizar conhecimentos acerca do texto poético ao nível de aspetos fónicos, rimas e ritmo. Para isto, recorreremos assim aos registos dos alunos na ficha de trabalho de preenchimento da sextilha na sessão 6 (cf. anexo 4.5.).

De acordo com a compilação feita dos registos dos alunos na ficha de trabalho de construção da sextilha na sessão 6 (cf. anexo 5.6.), podemos concluir, em 19 sextilhas construídas, 8 alunos conseguiram completar a sextilha com rimas e com ritmo, o que podemos ver na figura que se segue.

Vou voltar para a escola  
vou voltar a usar a cola.  
vou acordar cedo  
e não vou ter medo.  
o verão já se acabou  
foi a minha professora que me explicou.

**Figura 20 - Registo do aluno 16 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)**

Por outro lado, outros 8 alunos conseguiram rimar pelo menos dois versos e criar ritmo na sextilha. O aluno 10, como podemos verificar na figura 21, não conseguiu construir rimas, mas tentou criar ritmo naquela pequena estrofe. Os restantes 2 alunos, como podemos ver nas figuras 22 e 23, não conseguiram perceber o objetivo da atividade, sendo que um deles apenas colocou uma palavra que rimasse e o outro copiou os versos que já estavam escritos:

Vou voltar para a escola\*  
eu volto á escola.  
 vou acordar cedo,  
eu acordar cedo.  
 o verão já se acabou\*  
o verão já se acabou.

**Figura 21 - Registo do aluno 10 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)**

Vou voltar para a escola  
A escola  
 vou acordar cedo  
eu acordar  
 o verão já se acabou  
o verão já se acabou

**Figura 22 - Registo do aluno 2 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)**

Vou voltar para a escola  
Sim, vou voltar para escola  
 vou acordar cedo  
Sim, vou acordar cedo.  
 o verão já se acabou  
Sim, o verão já se acabou.

**Figura 23 - Registo do aluno 9 - ficha de trabalho de construção da sextilha (sessão 6)**

Com estes dados, podemos concluir que alguns alunos tiveram a preocupação em formar rimas, enquanto que outros evidenciaram alguma confusão, colocando palavras que não formavam rimas. Por outro lado, alguns alunos demonstraram dificuldades na mobilização dos conhecimentos acerca dos aspetos fónicos do texto poético, não tendo sido capazes de produzir rimas ou ritmo.

Em suma, o trabalho em sala de aula, em torno das rimas, permitiu que os alunos adquirissem o conceito de rima, aplicando os conhecimentos em tarefas concretas, dando espaço para a criatividade e demonstrando consciência fonológica e ortoépica nas rimas identificadas, nas rimas construídas e no ritmo conseguido na sextilha.



#### 4.3.3. Produção de texto poético

Para procedermos à análise da terceira categoria, produção de texto poético, recorremos à análise dos poemas produzidos pelos alunos na última sessão do projeto. Nesta análise, debruçamo-nos sobre todas as características do texto poético, quer ao nível dos aspetos fónicos (rimas e ritmo), quer ao nível dos aspetos gráficos (versos e estrofes).

Na última sessão do projeto de investigação, foi proposto aos alunos que escrevessem um poema sobre as línguas, por forma a que os alunos tivessem oportunidade de ser criativos e de colocarem em prática tudo o que se abordou sobre o texto poético nas anteriores sessões do projeto.

De acordo com a análise feita aos registos dos alunos dos poemas construídos (cf. anexo 4.7.), verificamos que todos os alunos mostraram preocupação em construir rimas entre os versos. Alguns alunos utilizaram palavras ou frases que não se enquadravam no tema inicial do poema, mas usaram-nas para formar rimas, como é exemplo o poema que se segue:

Aluno 13:

*“O menino poeta aprendeu inglês  
que fala tudo de uma vez.  
Ele foi à igreja  
comer uma cereja.*

*O menino poeta foi à praia  
e viu a amiga com uma saia.  
Ele sabe português  
e inglês.”*

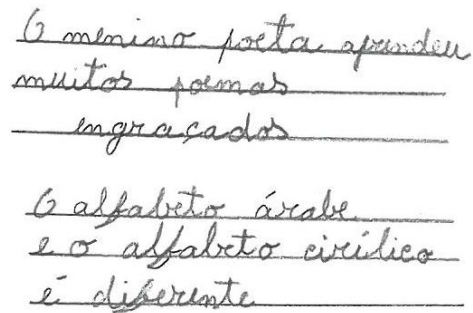
Um outro aspeto importante ao nível fónico do texto poético é o ritmo. Nem todos os alunos conseguiram criar ritmo no poema, como podemos verificar na figura 24. Isto deve-se ao facto de os alunos estarem preocupados em formar rimas ou em escrever algo sobre o tema do poema. Contudo, mesmo assim, alguns alunos conseguiram criar ritmo como é o caso do poema que se segue:

Aluno 16:

*“O menino passou  
por sítios maravilhosos  
conheceu novos amigos  
que são amorosos!*

*Conheceu novas línguas  
que ninguém conseguia perceber  
traduziu-os em português  
e já conseguia ler.*

*Foi gira a volta ao mundo  
mas tem de regressar  
mas mesmo assim está contente  
por poder voltar.”<sup>3</sup>*



O menino poeta aprendeu  
muitos poemas  
emgracados  
O alfabeto árabe  
e o alfabeto cirílico  
e é diferente

Figura 24 - Registo do aluno 19 do poema ilustrado

Ainda nesta categoria, através dos poemas produzidos pelos alunos podemos analisar os aspetos gráficos do texto poético. De acordo com a análise feita aos poemas, podemos verificar que a grande maioria dos alunos escreveu tercetos e quadras. Os alunos optaram por escrever quadras como o aluno 14 ou tercetos enquadrados com quadras como no poema do aluno 12.

Aluno 14:

*“O poeta foi de comboio  
para a Rússia.  
O poeta foi de navio  
para o México.*

Aluno 12:

*“O menino poeta  
foi viajar pelo mundo  
e aprendeu a falar  
espanhol, russo, inglês e árabe.*

---

<sup>3</sup> O poema que apresentamos na análise foi alvo de correção ortográfica, sendo que o original, escrito pelo aluno, se encontra em anexo.

*O poeta foi de balão  
para a Austrália.  
O poeta foi de avião  
para Marrocos.”*

*O menino poeta  
conheceu meninos estrangeiros  
com ele arranjou muitos mensageiros.*

*O menino poeta  
foi de avião  
e de balão  
e no barco conheceu outro poeta.”*

Neste sentido, depois de termos analisados todos os poemas ao pormenor, podemos concluir que os alunos evidenciaram capacidades de mobilizar os seus conhecimentos sobre o texto poético nesta tarefa de escrita concreta, a produção de um poema.

#### **4.3.4. Valorização da diversidade linguística**

Para procedermos à análise da quarta e última categoria, denominada de valorização da diversidade linguística, analisámos os dados que dizem respeito ao contacto que os alunos tiveram com a diversidade linguística presente no projeto. Para a análise desta categoria, recorremos a três atividades em torno da sensibilização à diversidade linguística.

Numa primeira fase, procedemos à análise da videogravação efetuada na sessão 3 (cf. anexo 6.3.), onde os alunos tiveram contacto com uma língua diferente da deles, neste caso com a língua russa. Através da videogravação, seleccionámos as interações pedagógico-didáticas que demonstram as reações dos alunos no contacto com uma nova língua.

Posteriormente, numa segunda fase foram analisadas as respostas dos alunos dadas nas questões das fichas de avaliação do projeto de intervenção. Por fim, numa terceira fase analisámos os poemas e as ilustrações criadas pelos alunos.

Deste modo, inicialmente, analisámos a videogravação referente à sessão 3, em que a professora explorou com os alunos o poema em língua russa, questionando qual seria a língua e a sua semelhança com a nossa. Assim, podemos verificar nos excertos que se seguem as interações entre professora e alunos sobre a consciência da diversidade

linguística no mundo e sobre a reação dos alunos quando se deparam com um poema numa língua diferente.

*Professora: Que língua se fala na Rússia?*

*Alunos: Russo.*

(Sessão 3 – 18 de Novembro de 2013 – videogravação, 00:02:55)

(interação após a projeção do poema em russo)

*Professora: Vocês conseguem perceber alguma coisa?*

*Alunos: Não!*

*Professora: Porque é que vocês não conseguem perceber?*

*Aluno 3: Porque as letras são diferentes e nós não conhecemos.*

(Sessão 3 – 18 de Novembro de 2013 – videogravação, 00:03:40)

Através destes excertos, podemos perceber que os alunos demonstram ter consciência de diferentes línguas e de diferentes alfabetos, percebendo que a escrita exige uma aprendizagem específica. Partindo do conteúdo das videogravações conseguimos perceber que a maior parte dos alunos adquiriram conhecimentos relativamente à diversidade linguística, a nível oral e escrito.

Como já referimos anteriormente, analisámos para esta categoria as respostas dos alunos dadas nas fichas de avaliação das sessões. Após a compilação de todos os registos dos alunos nas fichas de avaliação das sessões (cf. anexo 5.1.), podemos verificar que na questão da sessão 7, “Quais foram as sessões de que mais gostaste? E porquê?”, obtivemos mais respostas nas sessões onde se abordaram poemas em línguas diferentes da língua dos alunos e a justificação prende-se com gosto de ter conhecido outras línguas. Podemos constatar isto nas seguintes respostas dos alunos<sup>4</sup> que servem de exemplo:

*Aluno 1: “Eu gostei mais de ouvir o poema espanhol porque eu adoro espanhol.”*

*Aluno 3: “Eu gostei mais de aprender o poema espanhol, porque os meus pais são espanhóis.”*

---

<sup>4</sup> As respostas dos alunos que apresentamos na análise foi alvo de correção ortográfica, sendo que os originais, escritos pelos alunos, se encontram em anexo.

*Aluno 8: “Eu gostei de aprender outra fala (...)”*

*Aluno 10: “Eu gostei da sessão árabe. Porque é as letras diferentes.”*

*Aluno 11: “Eu gostei de inglês.”*

*Aluno 18: “Eu gostei mais da sessão da língua espanhola porque eu conhecia um bocadinho da letra.”*

*Aluno 19: “Eu gostei mais da sessão do espanhol porque tinha palavras diferentes.”*

De acordo com estas respostas, os alunos, espontaneamente, evidenciaram uma valorização dos conhecimentos adquiridos ao longo das sessões sobre a diversidade e contacto com outras línguas. Os alunos, para além de evidenciarem essa valorização, demonstraram ter conhecimentos sobre os diferentes alfabetos, ao indicarem por exemplo “(...) Porque é as letras diferentes.”

Por fim analisamos os dados, que dizem respeito aos poemas e às ilustrações, realizados pelos alunos na sessão 7 e última do projeto de investigação. Através da análise dos resultados, conseguimos perceber que os alunos mais uma vez valorizaram a diversidade linguística e do mundo. Como podemos verificar no poema que se segue, o aluno valorizou as línguas do projeto, classificando-as ao seu gosto.

Aluno 15:

*“As línguas são lindas.*

*As línguas são mágicas.*

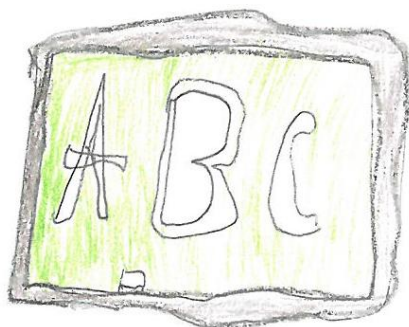
*As línguas são interessantes.*

*Eu adoro inglês.*

*Gosto menos de francês.*

*Adoro as línguas.”*

Os alunos não só valorizaram a diversidade linguística através dos poemas, como também o fizeram através das ilustrações. Com a análise das ilustrações feitas pelos alunos, podemos visualizar que uma grande parte destes desenhos algo relacionado com o conhecimento do mundo (cf. figura 26) e com o conhecimento de novos alfabetos (cf. figura 25).



**Figura 25 - Registo do aluno 9 no poema ilustrado**



**Figura 26 - Registo do aluno 7 no poema ilustrado**

Em síntese, com a análise dos resultados, podemos verificar que os alunos, ao longo de todo o projeto, conseguiram evidenciar consciência da existência de diferentes línguas no mundo, através dos registos feitos nas diversas sessões.

#### **4.4. Síntese da análise dos resultados**

Fazendo uma síntese da análise dos resultados, podemos dizer que, relativamente à categoria “Descoberta de conhecimentos sobre o texto poético”, pretendíamos encontrar evidências da aquisição de conhecimentos sobre características do texto poético, nomeadamente os aspetos gráficos (incluindo a mancha) e os aspetos fónicos (rimas e ritmo). Com todos os dados analisados nesta categoria, podemos concluir que os alunos evidenciaram ter consciência das características que um texto poético apresenta, através do reconhecimento da sua mancha gráfica, da presença de rimas e do aspeto formal, conter versos e estrofes, por exemplo.

De acordo com a análise feita para a categoria “Análise e manipulação das características do texto poético”, ambicionávamos encontrar evidências da aquisição das características do texto poético. Tendo em conta todas as atividades levadas a análise para esta categoria, conseguimos concluir que os alunos evidenciaram capacidade de identificar e de mobilizar conhecimentos sobre características do texto poético. Os alunos foram

capazes de mobilizar os conhecimentos em tarefas relacionadas com os aspetos fónicos, nomeadamente em tarefas de identificação, construção de rimas e criação de ritmo na construção da sextilha.

Para a análise da categoria “Produção de texto poético”, pretendíamos identificar evidências da capacidade de os alunos mobilizarem os conhecimentos adquiridos na produção de um texto poético. Através dos dados recolhidos para esta categoria percebemos que os alunos não mostraram grandes dificuldades na produção do texto poético, evidenciando capacidade de mobilização dos conhecimentos adquiridos, tendo posto, assim, em prática o que aprenderam anteriormente no projeto.

Por fim, a análise da categoria “Valorização da diversidade linguística” prendia-se com as evidências da consciência da existência de diferentes línguas no mundo. Os alunos mostraram estar conscientes da existência da diversidade linguística, já que, no final do projeto, através das respostas dadas à ficha de avaliação das sessões e do poema ilustrado, os alunos valorizaram os conhecimentos adquiridos ao longo das sessões sobre a diversidade linguística.

Para terminar importa referir que as atividades de sensibilização à diversidade linguística foram importantes para o desenvolvimento de conhecimentos sobre o texto poético. Isto porque, o facto de os poemas estarem escritos em diferentes línguas ajudou não só a consciencializar os alunos da diversidade linguística do mundo, como se tornou numa ferramenta na análise dos textos e, consequentemente, na aprendizagem das características da poesia.





## Conclusão

O relatório que apresentámos traduz a reflexão sobre o trabalho desenvolvido em Prática Pedagógica Supervisionada e Seminário de Investigação Educacional. Este trabalho teve como principal objetivo a apresentação e análise do projeto de intervenção didática “A volta ao mundo em 5 poemas”, desenvolvido durante as semanas de intervenção em PPS A2, numa escola da zona de Aveiro.

A nossa investigação teve como objetivo primordial compreender como atividades de sensibilização à diversidade linguística podem ser aliadas ao ensino do texto poético. De maneira a verificarmos se tal era possível criámos um projeto de intervenção didática sobre a sensibilização à diversidade linguística e o ensino da poesia.

Para a intervenção que desenvolvemos com as crianças, realizámos um enquadramento teórico, para fundamentarmos o projeto que delineámos e implementámos, por forma a encontrarmos possibilidades de resposta à nossa questão de estudo: - *De que forma atividades de sensibilização à diversidade linguística contribuem para o ensino da poesia, em crianças do 2.º ano do 1.º CEB?*

A implementação do projeto de intervenção e de investigação foi muito positiva. Foi muito importante para nós, professoras e investigadoras, perceber e verificar o impacto positivo que este teve nos alunos. As nossas expectativas para o projeto foram superadas, na medida em que achávamos que as atividades propostas seriam um pouco difíceis para um início do 2.º ano de escolaridade, mas rapidamente percebemos que os alunos as conseguiam resolver sem grande dificuldade. Acima de tudo foi visível o gosto que os alunos tinham quando se deparavam com uma nova língua, conseguindo identificar palavras e descobrir sentidos.

Consideramos assim que as sessões do projeto foram, de uma forma em geral, interessantes para os alunos, conseguindo proporcionar aprendizagens significativas para eles, tal como os alunos foram dizendo nas respostas às fichas de avaliação das sessões. Assim, fazendo um balanço geral do projeto de intervenção, pensamos que este decorreu de forma positiva, pois através dos resultados obtidos pudemos perceber que foram ao encontro dos objetivos traçados e que as crianças se desenvolveram tendo tido prazer na sua realização.

No que diz respeito aos alunos, consideramos que estes demonstraram ter compreendido as características do texto poético, aspetos gráficos e fónicos, nomeadamente as rimas e o ritmo e o conceito de verso e estrofe. Além disto, perante a diversidade linguística, os alunos manifestaram sentimentos de abertura, respeito e valorização face à diversidade. Os alunos neste projeto mostraram ter adquirido conhecimentos sobre a produção de um texto poético, através da atividade de escrita do poema, conseguindo evidenciar criatividade e imaginação.

Assim, podemos constatar que o projeto produziu efeitos positivos no público-alvo, pois as atividades propostas proporcionaram o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos, ou seja, as crianças aprenderam coisas/conteúdos, em que tiveram prazer e gosto na realização das atividades. Foi fundamental ter estabelecido ligações entre as diversas áreas do currículo e permitir que os alunos descobrissem que há línguas diferentes das línguas maternas deles e nomeadamente outros alfabetos.

Consideramos ainda que o projeto de abordagem do texto poético se tornou mais rico pela exploração das diferentes línguas usadas, visto que contribuiu para a consciencialização da diversidade linguística. Foi importante criar um projeto aberto à diversidade linguística e cultural, ou seja, foi importante promover o estudo das diferenças e semelhanças entre as línguas. O projeto, conseguiu pôr em evidência o interesse de sensibilizar os alunos desde cedo para a importância de respeitar a diversidade que nos rodeia, sem deixarmos de perder a nossa identidade, pois as escolas e as sociedades encontram-se mais diversas quer ao nível linguístico, quer ao nível cultural.

No nosso ponto de vista, foi importante abordar a diversidade linguística, porque o currículo escolar português não valoriza muito a diversidade linguística e cultural, embora as escolas de hoje tenham mais alunos, com outras línguas e culturas, não dão muita importância a essas línguas e culturas, não procurando ensinar diferentes línguas (línguas minoritárias, por exemplo) como forma de comunicar com outros indivíduos.

Com base no pensamento de vários autores, como Gomes (2006), Feytor Pinto (1998) e Guedes (1990), partimos do pressuposto de que as atividades em torno do texto poético são uma forma das crianças desenvolverem a criatividade e a imaginação, expressando e manifestando as suas emoções. Estas atividades aliadas à sensibilização da diversidade linguística puderam fomentar a consciencialização das crianças face à

diversidade de línguas do mundo, desenvolvendo atitudes positivas face a essa mesma diversidade.

Apesar dos aspetos positivos salientados neste relatório, consideramos que houve aspetos menos positivos no projeto que se centram, sobretudo, na ludicidade do texto poético, que no nosso entender foi abordada de forma deficitária. Pensamos que houve uma abordagem muito centrada nas características estruturais e formais do texto poético, não tendo sido contemplada a dimensão do lúdico e dos jogos de linguagem.

De acordo com este pressuposto, Souza (2006) indica-nos que a ludicidade está relacionada com atividades como “decompor textos, ouvir e repetir poemas, descobrir os seus paralelismos, relacionar o poema com outras formas de expressão como os desenhos, os jogos visuais, as representações plásticas, as atividades rítmicas, etc.” (citado por Moreira, 2012, p. 76), ou seja, por forma a enriquecer o projeto, deveríamos ter recorrido a jogos e a brincadeiras em torno das palavras, do seu ritmo e das suas sonoridades.

Um outro aspeto menos positivo prende-se com o tempo de implementação do projeto. O projeto, ao ser inserido no horário escolar, imprimiu à realização das atividades um ritmo acelerado, o que não é muito propício que alunos de 2.º ano de escolaridade consigam aprender e tirar prazer das suas aprendizagens. O ritmo das atividades foi um pouco mais acelerado do que se tinha previsto, pois o tempo para realizar as sessões foi escasso. Com isto, percebemos que se tivéssemos tido mais tempo para abordar estas duas temáticas, conseguíamos que as crianças desenvolvessem mais a competência literária e as suas aprendizagens seriam provavelmente mais consistentes.

A conceção e desenvolvimento deste projeto foram desafiantes, na medida em que nos permitiram adquirir mais experiência como professoras e permitiu-nos trabalhar em torno das línguas, algo que nunca tinha acontecido. Neste sentido, percebemos que o trabalho com as línguas permite que os alunos desenvolvam a sua capacidade reflexiva e se abram outras formas de comunicação e expressão.

Enquanto professoras-investigadoras, este projeto ajudou-nos a crescer ao nível pessoal e profissional e a ter uma melhor compreensão da importância da sensibilização à diversidade linguística, pela promoção de atitudes positivas face ao outro, às línguas e ao mundo. Por outro lado, o projeto também permitiu que adquiríssemos um maior entendimento sobre o conceito de texto poético, percebendo as suas características, bem como formas de as abordar no ensino.

Esta experiência contribuiu para o nosso desenvolvimento enquanto professoras, devido a todo o processo pela qual tivemos que passar, pois como já referimos anteriormente foi uma experiência desafiadora, exigente e gratificante.

O espírito de professor-investigador permitiu-nos desenvolver a nossa “atitude autónoma e responsável perante a própria aprendizagem” (Alarcão, 2001, p. 13), ou seja, com este estudo, tornámo-nos professoras mais responsáveis e professoras capazes de questionar e refletir a nossa própria ação, por forma a melhorar a qualidade da nossa ação educativa.

## Bibliografia

- Aguiar e Silva, V. (1993). *Teoria da literatura*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador. Que sentido? Que formação? In B. Campos (org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.
- Andrade, A. I., & Araújo e Sá, M. H. (1992). *Didáctica da língua estrangeira*. (pp. 39-57). Rio Tinto: Edições ASA.
- Andrade, A. I., & Martins, F. (2009). *Educar para a diversidade linguística: resultados do projecto JA-LING em Portugal*. Cadernos de Estudo, 14.
- Andrade, A. I., & Sá, S. (2009). *Práticas de sensibilização à diversidade linguística e cultural nos primeiros anos de escolaridade: reflexões a partir da sala de aula*. Revista Saber & Educar/ Cadernos de Estudo, 14.
- Andrade, A. I., Lourenço, M., & Sá, S. (2010). *Abordagens plurais nos primeiros anos de escolaridade: reflexões a partir de contextos de intervenção*. Intercompreensão. Revista de Didática de Línguas, Nº 15, pp. 69-89.
- Azevedo, F. (2003). *Estudos literários para a infância e fomento da competência literária*. Braga: Universidade do minho.
- Azevedo, F., & Melo, I. (2012). *Poesia na infância e formação de leitores*. Perspectiva.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?* Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), nº 64, ano VII. pp. 40-43. ISSN: 1647-8975.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Candelier, M., Andrade, A. I., Bernaus, M., Kervran, M., Martins, F., Murkowska, A., Zielinska, J. (2004). *Janua linguarum - the gateway to languages. The introduction of language awareness into the curriculum: awakening to languages*. Strasbourg: Council of Europe.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., Pietro, J. F., Lörinez, I., Meissner, F.-J., Noguero, A. (2007). *Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures*. European Centre for Modern Languages.

- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia de investigação: guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições ASA.
- Cortesão, M. (2012). *O Ensino de poesia com quadro interativo - um estudo no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado.
- Costa, M. J. (1992). *Um continente poético esquecido - as rimas infantis*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Universidade do Minho.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologias de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Cunha, C., & Cintra, L. (2005). *Nova gramática do português contemporâneo* (18ª Edição ed.). Lisboa: Edições João Sá da Costa.
- Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Duarte, I. (2011). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência lexical*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Duarte, S. (2014). *Diversidade linguística e consciência metalinguística*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Relatório de Estágio.
- Feytor Pinto, P. (1998). *Formação para a diversidade linguística na aula de português*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2013). Da pedagogia burocrática à pedagogia intercultural: diversidade cultural na escola para todos. In T. Kishimoto, & J. Oliveira-Formosinho, *Em busca da pedagogia da infância: pertencer e participar* (pp. 169-187). Porto Alegre: Penso.
- Freitas, M. J., Alves, D., & Costa, T. (2007). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência fonológica*. Ministério da Educação - DGIDC.
- Gomes, S. (2006). *Diversidade linguística no 1º Ciclo do Ensino Básico: concepções dos professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado.
- Gomes, C. (2013). *Intercompreensão e poesia no 1.º CEB – Os sons das línguas*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Relatório de Estágio

- Guedes, T. (1990). *Ensinar a poesia*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Henry, J. M. (1998). *Tour de terre en poésie - anthologie multilingue de poèmes du monde*. Rue du monde.
- Jean, G. (1989). *Na escola da poesia*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Jean, G. (1997). *Comment faire découvrir la poésie à l'école*. Paris: Éditions RETZ.
- Laiseca, B. (1992). *La poesía en la educación primaria*. Revista Aula de Innovación Educativa 2.
- Lamas, E. (1993). *O texto poético como objeto pedagógico: contributos para a didática da língua e da literatura maternas*. Bragança: Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro. Dissertação de Doutoramento
- Lomas, C. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Lewis, M. P., Simons, G. F., & Fenning, C. D. (2013). *Ethnologue - Languages of the World*, Seventeenth edition. Retrieved Maio 1, 2014, from <http://www.ethnologue.com/statistics>
- Lourenço, M. (2013). *Educação para a diversidade e desenvolvimento fonológico na infância*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Tese de Doutoramento.
- Marques, C. (2010). *Educação para a era planetária: diversidade linguística e cultural*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado.
- Martins, F. (2008). *Formação para a diversidade linguística - um estudo com futuros professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Tese de Doutoramento.
- Mateus, M. H. (2013). Variações e variedades do português: porque interessa isto à escola. In M. H. Mateus, & L. Solla, *O ensino do português como língua não materna* (pp. 425-440). Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.
- Melo, I. (2011). *Da poesia ao desenvolvimento da competência literária: propostas metodológicas e didáticas para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa nos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Universidade do Minho. Tese de Doutoramento,
- Melo, J. (1974). *Entendimento e ensino da poesia*. Aveiro: Editorial Vouga, S.A.R.L.
- Milan, M. (1995). *Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar*. Revista Aula de Innovación Educacion 39.
- Ministério da Educação. (2001). *Curriculo nacional do ensino básico - competência essenciais*. Departamento de Educação Básica.

- Ministério da Educação. (2009). *Programa de português do ensino básico*. Lisboa: DGIDC.
- Ministério da Educação. (2012). *Metas curriculares de português: ensino básico: 1º, 2º e 3º Ciclos*. Lisboa: DGIDC.
- Morais, M. (2000). In E. Lamas, *Dicionário de metalinguagens da didáctica – dicionários temáticos*. Porto Editora.
- Moreira, S. (2012). *Escrever textos poéticos e sensibilizar à diversidade linguística*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Relatório de Estágio.
- Morgado, M., & Pires, M. d. (2010). *Educação intercultural e literatura infantil: vivemos num mundo sem esconderijos*. Lisboa: Edições Colibri
- Moseley, C. (2010). *UNESCO Atlas of the world's languages in danger*, 3rd edition. Retrieved Junho 2, 2013, from <http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/index.php?hl=en&page=atlasmap>
- Pereira, M., & Albuquerque, M. d. (2004). Caminhos da criatividade na produção escrita dos alunos: contributos para uma didáctica possível da Poesia. In M. H. Araújo e Sá, M. H. Ança, & A. Moreira, *Transversalidades em didáctica das línguas: Estudos temáticos 2* (pp. 103-115). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Rijo, C. (2012). *Abordar as línguas, desenvolver a competência linguística*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Relatório de Estágio.
- Silva, F. (s.d.). *A importância da poesia para o ensino de literatura: um olhar sobre a poética de Mário Quintana*. Universidade Estadual da Paraíba.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Strecht-Ribeiro, O. (1990). *Como se aprende uma língua estrangeira: crianças e adultos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Strecht-Ribeiro, O. (1998). *Línguas estrangeiras no 1º Ciclo: razões, finalidades, estratégias*. Lisboa: Livros Horizonte.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2010). *Atlas of the World's Languages in Danger*. Retrieved Junho 2, 2013, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001924/192416e.pdf>
- Valente, I. (2010). *Intercompreensão e sensibilização à diversidade linguística - um estudo numa turma de 1º Ciclo*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Dissertação de Mestrado.
- Varela, M. L. (2011). *Contextos multilingües y conciencia metalingüística. Ideologías y representaciones de las lenguas en el aula*. Espanha: Faculdade de Filologia,



Departamento Literatura Española, Teoría da Literatura e Lingüística Xeral. Tesis de Doctorado

*Wikipédia, a enciclopédia livre.* (2013, Maio 28). Retrieved Junho 2, 2013, from <http://pt.wikipedia.org/wiki/Mirandês>



# Anexos



# **Anexo 1.**

# **Planificação das**

# **sessões**



## Anexo 1.1. Planificação global das sessões

### *Instrumento de apoio à planificação do projeto de intervenção no contexto da PP5 A2*

<b>Quadro-síntese de apresentação</b>	
<b>Título:</b>	A volta ao mundo em 5 poemas.
<b>Público a que se destina:</b>	turma do 2.º ano do 1.º CEB.
<b>Línguas envolvidas:</b>	português, russo, inglês, árabe e espanhol.
<b>Duração prevista:</b>	sete sessões
<b>Objetivo(s) principal(is):</b>	Com o recurso ao texto poético, sensibilizar os alunos para a diversidade linguística e desenvolver a sua consciência metalinguística.
<b>Materiais:</b>	

<b>Planificação global das atividades</b>				
<b>Sessões (duração)</b>	<b>Atividades</b>	<b>Línguas</b>	<b>Recursos</b>	<b>Articulação curricular (com outras áreas)</b>
<b>Sessão 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da mascote.</li> <li>- Leitura da história “A volta ao mundo em cinco poemas” adaptada do livro “A volta ao mundo em 80 dias” de Júlio Verne.</li> <li>- Apresentação do mapa-mundo, que estará presente em todas as sessões.</li> <li>- Realização de uma banda desenhada sobre a história lida anteriormente.</li> </ul>	Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projetor.</li> <li>- Computador.</li> <li>- História “A volta ao mundo em 5 poemas”.</li> <li>- Mascote.</li> <li>- Mapa-mundo.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Lápis de carvão.</li> <li>- Folhas com lacunas para a realização da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Expressões.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação de todas as bandas desenhadas realizadas pelos alunos.</li> <li>- Preenchimento da ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>banda desenhada.</li> <li>- Ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>	
<b>Sessão 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionamento do menino poeta no mapa-mundo.</li> <li>- Leitura do poema “Menino poeta” de Neide Escada da Rosa.</li> <li>- Diálogo com os alunos sobre o poema (conteúdo e estilo).</li> <li>- Identificação das rimas presentes no poema.</li> <li>- Identificação dos adjetivos no poema, que caracterizam a palavra “palavra”.</li> <li>- Apresentação aos alunos de um verso que nos irá acompanhar ao longo de todas as sessões.</li> <li>- Preenchimento da ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>	Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projetor.</li> <li>- Computador.</li> <li>- Mapa-mundo.</li> <li>- Imagem do menino poeta.</li> <li>- PowerPoint com o poema “Menino Poeta” de Neide Escada da Rosa.</li> <li>- Fotocópia com o poema “Menino Poeta” de Neide Escada da Rosa.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Cartolinas para a correspondência de rimas.</li> <li>- Cartaz para a identificação dos adjetivos.</li> <li>- Faixa com o verso em língua portuguesa.</li> <li>- Ficha de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>



			avaliação da sessão.	
<b>Sessão 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionamento do menino poeta no mapa-mundo.</li> <li>- Leitura de um poema russo do livro “Tour de terre en poésie” através da transferência para o alfabeto latino.</li> <li>- Escrita de algumas letras do alfabeto cirílico.</li> <li>- Visualização do verso apresentado na sessão II em língua russa.</li> <li>- Preenchimento da ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>	Russo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa-mundo.</li> <li>- Mascote.</li> <li>- Imagem do menino poeta.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Computador.</li> <li>- PowerPoint com o poema russo e com a transferência para o alfabeto latino.</li> <li>- Cartolina com a primeira estrofe do poema russo.</li> <li>- Cartolina com a primeira estrofe do poema russo transferida para o alfabeto latino.</li> <li>- Cartões com letras do alfabeto cirílico.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Cola.</li> <li>- Caderno da escola.</li> <li>- Faixa com o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>

			verso da sessão II em língua russa. - Ficha de avaliação da sessão.	
<b>Sessão 4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionamento do menino poeta no mapa-mundo.</li> <li>- Leitura do poema “Little boy” de autor desconhecido.</li> <li>- Junção de sílabas de palavras presentes no texto com tradução para português.</li> <li>- Preenchimento de uma tabela, com as palavras anteriormente trabalhadas em inglês e em português e identificação de palavras que rimem com as palavras portuguesas.</li> <li>- Colocação das palavras inglesas, trabalhadas anteriormente, por ordem alfabética.</li> <li>- Leitura e visualização do verso apresentado na sessão II em língua inglesa.</li> </ul>	Inglês	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa-mundo.</li> <li>- Mascote.</li> <li>- Imagem do menino poeta.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Computador.</li> <li>- PowerPoint com o poema inglês “Little boy” de autor desconhecido.</li> <li>- Sílabas de palavras presentes no poema.</li> <li>- Cartolinas.</li> <li>- Cola.</li> <li>- Marcadores.</li> <li>- Ficha de trabalho com identificação de rimas, tradução e ordem alfabética.</li> <li>- Faixa com</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>

	- Preenchimento da ficha de avaliação da sessão.		verso da sessão II em língua inglesa. - Ficha de avaliação da sessão.	
<b>Sessão 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionamento do menino poeta no mapa-mundo.</li> <li>- Visualização de um poema em árabe do livro “Tour de terre en poésie”.</li> <li>- Diálogo com os alunos sobre o tipo de texto escutado.</li> <li>- Audição e visualização de um vídeo com o alfabeto árabe.</li> <li>- Projeção do alfabeto árabe e leitura do mesmo com fonética.</li> <li>- Escrita de algumas letras do alfabeto árabe.</li> <li>- Escrita do título do poema “Chávena de chá” em árabe num marcador de livros.</li> <li>- Decoração do marcador de livros.</li> <li>- Visualização do verso apresentado na sessão II em língua árabe.</li> </ul>	Árabe Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa-mundo.</li> <li>- Mascote.</li> <li>- Imagem do menino poeta.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Computador.</li> <li>- Colunas.</li> <li>- PowerPoint com poema árabe, alfabeto árabe e alfabeto árabe com fonética.</li> <li>- Vídeo com alfabeto árabe.</li> <li>- Cartões com letras do alfabeto árabe.</li> <li>- Marcadores de livros com o título do poema “Chávena de chá” em árabe.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Faixa do verso da sessão II em</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Expressões.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>

	- Preenchimento da ficha de avaliação da sessão.		língua árabe. - Ficha de avaliação da sessão.	
<b>Sessão 6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionamento do menino poeta no mapa-mundo.</li> <li>- Leitura do poema “Vuelvo al cole” de Estrella Montenegro.</li> <li>- Realização do campo lexical da palavra escola.</li> <li>- Leitura do poema “Vuelvo al cole”, traduzido para português.</li> <li>- Comparação do vocabulário do poema traduzido para português, com o vocabulário do campo lexical realizado pelos alunos.</li> <li>- Identificação de rimas no poema traduzido para português.</li> <li>- Preenchimento de uma tabela com o vocabulário do campo lexical no plural e singular.</li> <li>- Escrita de palavras que rimem com algumas palavras presentes no poema, para de seguida</li> </ul>	Espanhol Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa- mundo.</li> <li>- Mascote.</li> <li>- Imagem do menino poeta.</li> <li>- Projetor.</li> <li>- Computador.</li> <li>- PowerPoint com poema “Vuelvo al cole” de Estrella Montenegro.</li> <li>- Ficha de trabalho com o campo lexical da palavra escola, identificação de rimas, preenchimento da estrofe e identificação de nomes.</li> <li>- Fotocópia do poema “Vuelvo al cole” traduzido para português.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Faixa do verso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>

	<p>completarem uma estrofe de forma a rimar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificação de nomes.</li> <li>- Leitura e visualização do verso apresentado na sessão II em língua espanhola.</li> <li>- Preenchimento da ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>		<p>da sessão II em língua espanhola.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de avaliação da sessão.</li> </ul>	
<b>Sessão 7</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisão de todo o percurso realizado pelo menino poeta.</li> <li>- Escrita e ilustração de um poema sobre as línguas.</li> <li>- Ficha de avaliação de todo o projeto.</li> <li>- Entrega de um pequeno diário aos alunos, com todos os poemas abordados no decorrer do projeto.</li> </ul>	Português	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa-mundo.</li> <li>- Lápis de cor.</li> <li>- Folhas brancas A4.</li> <li>- Ficha de avaliação de todo o projeto.</li> <li>- Diário dos poemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Português.</li> <li>- Expressões.</li> <li>- Estudo do meio.</li> </ul>

## Anexo 1.2. Planificação da sessão 1

### Planificação das sessões

Sessão 1
<i>A viagem do menino poeta</i>
<p><b>Objetivos principais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a existência de diferentes continentes, países e línguas.</li> <li>• Desenvolver atitudes de curiosidade face às línguas.</li> </ul>

- Consciencializar-se do seu conhecimento de línguas.
- Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de novos vocábulos; responder a questões acerca do que ouviu; reter o essencial de um texto ouvido; identificar o tema central do texto; recontar a história.

### **Descrição pormenorizada**

Para iniciar a primeira sessão do projeto de intervenção intitulado de “A volta ao mundo em 5 poemas”, apresentamos aos alunos a nossa mascote, “O menino poeta”. Para que os alunos conhecessem melhor a nossa mascote, começamos por ler a sua história projetada em formato PowerPoint. Esta história foi adaptada do livro “A volta ao mundo em 80 dias” de Júlio Verne.

Resumidamente a história contava o sonho de um menino chamado Pedro. Este era chamado de menino de poeta pois adorava poesia. O sonho do menino poeta era viajar pelo mundo, para poder conhecer outros meninos, outras culturas, outros costumes, outras línguas e quem sabe poemas de outros países. Um certo dia o menino decidiu concretizar o seu sonho e dar início a uma grande aventura.

Na sua viagem o menino percorreu um país de cada continente, Rússia, Austrália, Marrocos e México. Nestes países o menino fez vários amigos que lhe deram a conhecer o seu país e um poema da sua língua.

Após a leitura da história foi estabelecido um diálogo com os alunos de forma a recontar as ideias principais da história.

De seguida, apresentamos aos alunos um mapa-mundo que nos iria acompanhar em todas ao longo das sessões do projeto, para que os alunos identificassem o percurso do menino poeta no decorrer da sua viagem.

O passo seguinte consistiu em os alunos realizarem uma banda desenhada. Cada grupo de cinco crianças foi responsável por desenhar a estadia do menino poeta num dos países que visitou, para de seguida ser eleito o melhor desenho dentro do grupo das cinco crianças. No fim da eleição dos desenhos estes foram ordenados pela ordem sequencial da história, criando-se assim a banda desenhada. As folhas onde os alunos realizaram o desenho continham uma frase com lacunas, onde estes teriam de a preencher com a língua que o menino poeta tinha aprendido no país em questão e a língua que ensinou aos seus novos amigos, a portuguesa.

Seguidamente, para serem eleitos os melhores desenhos, cada grupo de cinco crianças

responsáveis por desenharem o menino poeta num país, colocaram-se à frente dos colegas, e cada um pode mostrar o seu desenho. Os restantes colegas votaram no desenho que mais gostaram, justificando o porquê da sua escolha.

Para terminar, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas na sessão. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar o que mais tinham gostado.

### Anexo 1.3. Planificação da sessão 2

#### Planificação das sessões

Sessão 2
<i>A partida da Europa</i>
<b>Objetivos principais</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; apropriar-se de novos vocábulos; responder a questões acerca do que ouviu; reter o essencial de um pequeno texto ouvido; identificar o tema central do texto.</li><li>• Conhecer aspetos formais de um poema.</li><li>• Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.</li><li>• Identificar rimas.</li><li>• Identificar adjetivos.</li><li>• Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.</li><li>• Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.</li></ul>
<b>Descrição pormenorizada</b> <p>Começamos esta sessão estabelecendo um diálogo com os alunos sobre a sessão anterior, recordando a história do menino poeta.</p> <p>Em seguida, uma criança colocou a imagem do menino poeta no mapa-mundo, no continente e no país de onde ele iria partir para a sua viagem. Posto isto, apresentamos o poema “O menino poeta” em formato PowerPoint. Através deste poema os alunos foram</p>

questionados sobre o conteúdo e estilo do poema. Foram abordadas algumas características do texto poético, como é exemplo, as rimas, os versos, as estrofes e a sua denominação consoante o número de versos.

Após o diálogo com os alunos, entregamos-lhes uma fotocópia com o poema “O menino poeta”, para que pudessem rodear as rimas presentes individualmente. Para cada rima usaram uma cor diferente. Quando todos os alunos terminaram esta tarefa, procedemos à reunião das rimas em grande grupo, registando-as em cartolinas, que indicavam a terminação destas.

Posteriormente pedimos às crianças que descobrissem qual a palavra mais repetida no poema, sendo a esta a palavra “palavra”. Depois de identificada, tiveram que selecionar no poema as palavras que a caracterizam, ou seja identificar os seus adjetivos e registá-los individualmente num cartão. Terminada esta atividade os alunos em grande grupo escreveram num cartaz os adjetivos da palavra “palavra”.

Seguidamente, apresentamos aos alunos o verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” que iria ser apresentado em todas as sessões traduzido para as línguas que o menino poeta aprendeu.

Por fim, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar o que aprenderam.

## Anexo 1.4. Planificação da sessão 3

### Planificação das sessões

Sessão 3
<i>A chegada à Ásia</i>
<b>Objetivos principais</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer aspetos formais de um poema.</li><li>• Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.</li><li>• Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.</li><li>• Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua russa.</li></ul>



- Reconhecer algumas características sonoras da língua identificada.
- Identificar o russo através da projeção do poema.
- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Escrever letras do alfabeto cirílico.
- Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.

### **Descrição pormenorizada**

Esta sessão foi iniciada com o diálogo sobre as sessões anteriores de modo a questionar e relembrar os alunos sobre qual seria o primeiro país e continente que o menino poeta iria visitar. Posto isto, um aluno foi posicionar a imagem da mascote do projeto no mapa-mundo.

De seguida, apresentamos um PowerPoint com o poema russo do livro “Tour de terre en poésie” de Jean-Marie Henry e com a transferência para o alfabeto latino. A partir desta projeção estabelecemos um diálogo sobre o alfabeto latino e alfabeto cirílico, para que conhecessem e compreendessem a existência de diferentes alfabetos. Após este diálogo, as crianças puderam ler a primeira estrofe do poema russo através da transferência para o alfabeto latino.

O passo seguinte consistiu na entrega de cartões aos alunos, com algumas letras do alfabeto cirílico, para que as pudessem copiar. Para além destes, entregamos também um pequeno cartão com apenas uma letra do alfabeto cirílico, para que a copiassem e colassem no caderno da escola, para puderem ficar com este registo.

Assim como na sessão anterior foi apresentada a faixa com o verso “ o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua russa.

Para concluir a sessão foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar o que menos gostaram da sessão.

## Anexo 1.5. Planificação da sessão 4

### Planificação das sessões

Sessão 4
<i>A chegada à Oceânia</i>
<p><b>Objetivos principais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer aspetos formais de um poema.</li> <li>• Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.</li> <li>• Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.</li> <li>• Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua inglesa.</li> <li>• Identificar o inglês através da leitura do poema.</li> <li>• Reconhecer a existência de diferentes línguas.</li> <li>• Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.</li> <li>• Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; apropriar-se de novos vocábulos.</li> <li>• Identificar semelhanças e diferenças em registos escritos, em diferentes línguas.</li> <li>• Identificar rimas.</li> <li>• Identificar e ordenar sílabas.</li> <li>• Conhecer a ordem alfabética.</li> <li>• Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.</li> </ul>
<p><b>Descrição pormenorizada</b></p> <p>Tal como nas sessões anteriores, começamos por relembrar tudo o que foi abordado anteriormente no projeto, através do menino poeta. Para procedermos à colocação da imagem da mascote no mapa-mundo, nomeadamente no país e continente da sua próxima paragem, pedimos a um aluno que o localizasse e o posicionasse.</p> <p>A sessão seguiu-se com a projeção e leitura do poema em inglês “Little Boy” de autor desconhecido. Alguns alunos puderam também ler o poema para toda a turma.</p> <p>Após a leitura do poema, apresentamos algumas palavras presentes no poema com as sílabas desordenadas. As crianças tiveram de ordená-las oralmente e proceder à sua organização numa cartolina. À medida que as palavras eram ordenadas, as crianças</p>

tentavam também descobrir qual o seu significado em português. Para proceder ao registo da tradução das palavras, entregamos aos alunos uma ficha de trabalho que continha uma tabela com as palavras trabalhadas anteriormente em inglês e a sua respetiva tradução. Ainda nesta tabela, também se encontrava uma coluna destinada à identificação de palavras que rimassem com as palavras traduzidas para português. Esta ficha de trabalho continha uma última tarefa, que consistia na colocação das palavras inglesas, presentes na tabela anterior, por ordem alfabética.

No seguimento das sessões anteriores, mostramos aos alunos a faixa com o verso “ o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua inglesa.

Por fim, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar o que aprenderam com esta sessão.

## Anexo 1.6. Planificação da sessão 5

### Planificação das sessões

Sessão 5
<i>A chegada à África</i>
<b>Objetivos principais</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer aspetos formais de um poema.</li><li>• Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.</li><li>• Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua árabe.</li><li>• Reconhecer algumas características da escrita da língua identificada.</li><li>• Identificar o árabe através de um poema e da audição de canções.</li><li>• Reconhecer a existência de diferentes línguas.</li><li>• Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.</li><li>• Escrever letras do alfabeto árabe.</li><li>• Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.</li></ul>

### **Descrição pormenorizada**

Mais uma vez, a sessão foi iniciada com um diálogo sobre as sessões anteriores, para de seguida o menino poeta ser posicionado no mapa-mundo.

Em seguida foi projetado o poema árabe do livro “Tour de terre en poésie” de Jean-Marie Henry. A partir deste poema foi discutido com os alunos as características da escrita árabe, ou seja, o alfabeto árabe e o facto de se escrever da direita para a esquerda. Para além disto, discutimos também com os alunos as rimas presentes no texto, o número de versos e de estrofes.

Para dar continuidade à sessão foi ouvido e visualizado um vídeo com o alfabeto árabe. Partindo deste vídeo, projetamos uma imagem do alfabeto árabe com a fonética, o que permitiu que os alunos o pudessem ler.

Posteriormente entregamos aos alunos um cartão com letras do alfabeto árabe, para que os alunos as copiassem. Para além destes entregamos também um pequeno cartão com apenas uma letra do alfabeto árabe, para a copiarem e colarem no caderno da escola, ficando assim com este registo.

Após estas atividades ainda entregamos um marcador de livros que tinha escrito o título do poema “Chávena de chá” em árabe. As crianças tiveram de copiar no mesmo marcador o título e de seguida ilustrar o mesmo marcador de livros.

Como nas sessões anteriores, apresentamos a faixa com o verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua árabe.

Concluindo, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar o que mais gostaram da sessão.

## Anexo 1.7. Planificação da sessão 6

### Planificação das sessões

Sessão 6
<i>A chegada à América</i>
<b>Objetivos principais</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer aspetos formais de um poema.</li><li>• Explorar o ritmo e as sonoridades da língua.</li><li>• Identificar registos escritos na língua identificada e os seus respetivos significados.</li><li>• Alargar o repertório linguístico, ouvindo e pronunciando palavras em língua espanhola.</li><li>• Reconhecer algumas características sonoras da língua identificada.</li><li>• Identificar o espanhol através da leitura do poema.</li><li>• Reconhecer a existência de diferentes línguas.</li><li>• Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.</li><li>• Identificar semelhanças e diferenças em registos escritos, em diferentes línguas.</li><li>• Prestar atenção ao que se ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; apropriar-se de novos vocábulos; associar palavras ao seu significado; responder a questões acerca do que ouviu; identificar o tema central.</li><li>• Identificar rimas.</li><li>• Realizar o campo lexical.</li><li>• Formar singulares e plurais.</li><li>• Identificar nomes.</li><li>• Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.</li></ul>
<b>Descrição pormenorizada</b> <p>Esta sessão foi iniciada com um diálogo de modo a relembrar todo o percurso já realizado pelo menino poeta.</p> <p>Seguidamente foi posicionado o menino poeta no mapa-mundo, por uma criança no último país e no último continente por onde este iria passar nesta sessão.</p> <p>Posto isto, apresentamos um PowerPoint com o poema “Vuelvo al cole” de Estrella Montenegro. Partindo deste poema, estabelecemos um diálogo com os alunos sobre qual</p>

seria a língua do poema lido e qual o tema central do mesmo. Alguns alunos puderam ainda ler o poema espanhol.

Depois de identificado o tema do poema, o regresso à escola, foi entregue às crianças uma ficha de trabalho onde os alunos realizaram o campo lexical da palavra escola.

De seguida, questionamos os alunos sobre as características do poema, desde os versos, estrofes e rimas. A partir das respostas dos alunos relativamente às rimas, entregamos uma fotocópia com o poema “Vuelvo al cole” traduzido para português. Com este poema pretendíamos que os alunos verificassem se existiam as mesmas rimas que o poema em espanhol e que identificassem outras rimas com diferentes cores.

Após a realização da atividade das rimas, os alunos continuaram a realização da ficha de trabalho iniciada anteriormente. Estas tarefas consistiam na escrita das palavras do campo lexical de escola, no singular e plural; escrita de palavras que rimem com as palavras “cedo”, “escola” e “acabou” presentes no poema traduzido para português, para posteriormente preencherem uma estrofe (sextilha) com lacunas, de modo a que esta rimasse; e ainda identificação de nomes.

Com a sessão quase terminada, as crianças tiveram a oportunidade de visualizar e escutar a leitura do verso “o menino poeta sonhava... palavras bonitas e engraçadas” em língua espanhola.

De forma a concluir a sessão, foi preenchida a ficha de avaliação da sessão, onde os alunos tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar o que mais gostaram da sessão.

## Anexo 1.8. Planificação da sessão 7

### Planificação das sessões

Sessão 7
<i>Recordações da viagem do menino poeta</i>
<b>Objetivos principais</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecer aspetos formais de um poema.</li><li>• Refletir sobre as aprendizagens efetuadas.</li></ul>

- Reconhecer a existência de diferentes línguas.
- Interessar-se pelo conhecimento de outras línguas.
- Desenvolver o gosto pela escrita e pela produção poética.
- Consolidar conhecimentos adquiridos nas sessões anteriores.

**Descrição pormenorizada**

A última sessão iniciou-se com um diálogo, onde os alunos recordaram e recontaram todo o percurso realizado pelo menino poeta.

De seguida, dissemos aos alunos que estivemos a conversar com o menino poeta, após a sua chegada a Portugal, e que ele nos tinha pedido para que os meninos realizassem um poema ilustrado sobre as línguas que ele aprendeu com os seus novos amigos. Partindo do pedido do menino, os alunos realizaram este poema sobre as línguas. Para tentar ajudá-los, em conjunto com eles foram escritas palavras no quadro que estavam relacionadas com a aventura pelo mundo fora do menino poeta. A

De modo a que a turma ficasse com uma recordação de todo o nosso projeto, entregamos-lhes um diário que continha todos os poemas abordados ao longo das sessões.

Para terminar, os alunos preencheram a ficha de avaliação de todas as sessões, onde estes tiveram de colocar uma cruz num smile consoante a dificuldade que tiveram na realização das tarefas propostas durante todo o projeto. A ficha continha ainda uma questão, onde as crianças tiveram de indicar qual a sessão que mais gostaram e porquê.





# **Anexo 2.**

# **Materiais auxiliares**

# **ao projeto**



## Anexo 2.1. Materiais da sessão 1

### Anexo 2.1.1. Apresentação da história “A volta ao mundo em 5 poemas”



Era uma vez um menino chamado Pedro que adorava poesia e, por isso, era chamado de *menino poeta*.

Nos seus tempos livres, quando estava mais inspirado, escrevia poemas sobre os mais variados temas. Escrevia sobre a natureza, os animais, os amigos e, principalmente, sobre o mundo, imaginando como seriam os outros países e as pessoas que neles viviam.

Viajar pelo mundo era um dos seus grandes sonhos, poder conhecer outros meninos que lhe mostrassem outra cultura, outros costumes, outra língua e quem sabe poemas do seu país. Para concretizar o seu sonho, o menino poeta decidiu aprender um pouco de outras línguas do mundo.



Um dia, terminadas as aulas, o menino poeta decidiu então concretizar um dos seus maiores desejos... viajar pelo mundo e conhecer a poesia de outros países. Depois de preparada a mochila, Pedro não podia esquecer-se do seu caderno que o acompanhava para todo o lado. Nele registava todos os seus poemas. De saco às costas, o menino poeta decidiu embarcar num comboio com rumo à Ásia, ia finalmente conhecer aquele grande continente. Passados alguns dias, e já cansado da viagem, chegou, finalmente, à Rússia. O Pedro ficou fascinado com a quantidade de pessoas que via nas ruas e acabou até por se sentir um pouco perdido, pois a língua russa era muito esquisita e diferente das línguas que o menino estava acostumado a ouvir. Uma menina chamada Ainur, ao ver Pedro perdido no meio da multidão de pessoas, percebeu que ele necessitava de ajuda e decidiu ir ao seu encontro.



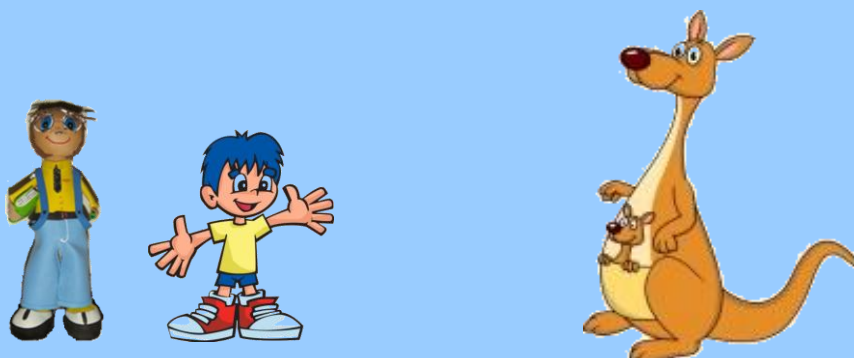
O menino sentiu que aquela menina seria uma grande ajuda para a sua visita à Rússia e, com muita dificuldade, lá conseguiu entender o que a Ainur lhe ia dizendo. Pedro passou alguns dias na companhia da sua nova amiga que lhe deu a conhecer muitos lugares bonitos com lindos monumentos. O menino gostou muito de uma igreja que a menina lhe deu a conhecer. Na hora da despedida, para que Pedro não esquecesse amiga, ela declamou-lhe um poema russo, que ficou na memória do pequeno poeta. Para que nunca o perdesse, a menina registou-o no caderno dos poemas de Pedro.

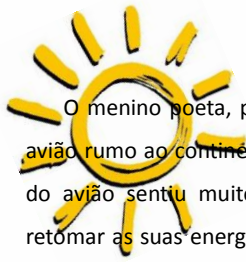


O menino poeta despediu-se assim da amiga e para continuar viagem embarcou num grande balão de ar com destino à Oceânia. Chegado a este continente, o menino desembarcou na Austrália. O menino sabia que neste país existiam uns animais muito engraçados, que transportavam os seus filhotes na barriga, animais que nunca tinha visto em Portugal. Estava ansioso por conhecer os cangurus, mas não sabia onde os podia encontrar. Foi então que pediu ajuda a um rapaz que por ali passava. Neste país sentia-se mais tranquilo porque a língua inglesa era mais familiar, pois era uma língua que aprendia na escola em Portugal.



O seu novo amigo, chamado Jorge, a quem pediu ajuda, teve muito gosto em levá-lo a conhecer os cangurus. Pedro ficou deslumbrado com aqueles animais tão bonitos e engraçados. Os dias passaram a voar e o menino poeta tinha de seguir a sua viagem. Antes de partir não podia deixar de conhecer um poema em língua inglesa, por isso pediu ao Jorge que lhe declamasse e registasse um poema no seu caderninho.





O menino poeta, para continuar a sua aventura, embarcou, desta vez, num grande avião rumo ao continente africano. Pedro chega finalmente a Marrocos. Assim que saiu do avião sentiu muito calor naquele país quente e, por isso, procurou água, para retomar as suas energias. Facilmente encontrou uma barraca onde se vendiam bebidas frescas. Nessa barraca, Pedro encontrou uma menina árabe, que trazia um lindo lenço na cabeça que lhe cobria parte do rosto. O menino dirigiu-se à menina e pediu-lhe ajuda para conhecer alguns dos lugares mais bonitos do país. A menina que se chamava Nayara ficou muito contente com o pedido e foi de imediato pedir a seus pais se podia ir passear com o menino. Apesar de Pedro sentir algumas dificuldades em compreender a língua árabe, facilmente os novos amigos se entenderam, pois a menina tinha aprendido, com os turistas que frequentavam a sua barraca, algumas palavras portuguesas.

Os dois meninos tornaram-se grandes amigos e Pedro passou alguns dias na casa da nova amiga. Os pais de Nayara acolheram muito bem o menino poeta em sua casa e Pedro teve a oportunidade de ler alguns dos seus poemas, escritos em Portugal. Durante a sua estadia, Pedro, na companhia da amiga, pôde conhecer o deserto e andar de camelo. Pedro ficou encantado com estes animais que até então só tinha visto na televisão. Mas infelizmente, assim como tinha acontecido nos países que tinha visitado anteriormente, o menino poeta teve de se despedir daquela família muito amorosa, não se esquecendo de pedir à amiga para lhe proclamar um poema em árabe.



Para continuar a viagem, Pedro embarcou num enorme navio com rumo ao continente americano. Esta foi uma viagem que demorou muitos dias e o menino passava o tempo a recordar os amigos que fizera, os bonitos lugares e animais que conhecera. Para cada novo amigo, Pedro escreveu um poema, para quando chegasse a Portugal enviar pelo correio a cada menino, para que nunca se esquecessem dele. Finalmente o navio chegou à América e o menino pôde ver com os seus olhos um lindo país com belas praias chamado México. O menino poeta estava ansioso por dar um mergulho naquelas águas limpas e transparentes.



Para isso, decidiu apanhar um autocarro que o levasse à praia mais próxima. Quando lá chegou ficou maravilhado com a beleza do que viu e decidiu ir ao encontro de um menino chamado Abby que fazia lindos castelos na areia, para lhe perguntar se podia brincar com ele. Os dois meninos facilmente se entenderam, pois a língua espanhola falada no México, é uma língua com várias semelhanças com a língua portuguesa. Pedro rapidamente ficou bronzado pois os dois novos amigos passavam os dias a brincar na areia e a mergulhar no mar, mas o menino começava a ficar triste, pois este seria o último país que tinha oportunidade de conhecer nas férias, a hora de regressar a casa aproximava-se. Abby, na hora da despedida, ofereceu ao seu amigo um grande chapéu que os mexicanos costumam usar e, claro, o menino poeta não podia vir embora sem antes pedir o seu último poema.





Na viagem de regresso a casa, Pedro deixa de estar triste ao relembrar todos os seus novos amigos e sente-se mesmo feliz por reencontrar os amigos que deixara em Portugal. Estava ansioso por mostrar aos seus amigos os poemas em diferentes línguas, por lhes contar a sua grande aventura e por explicar que, na sua viagem pelo mundo, encontrara uma grande diversidade de culturas e línguas.





## Anexo 2.2. Materiais da sessão 2

### Anexo 2.2.1. Apresentação do poema português

**Menino poeta**

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

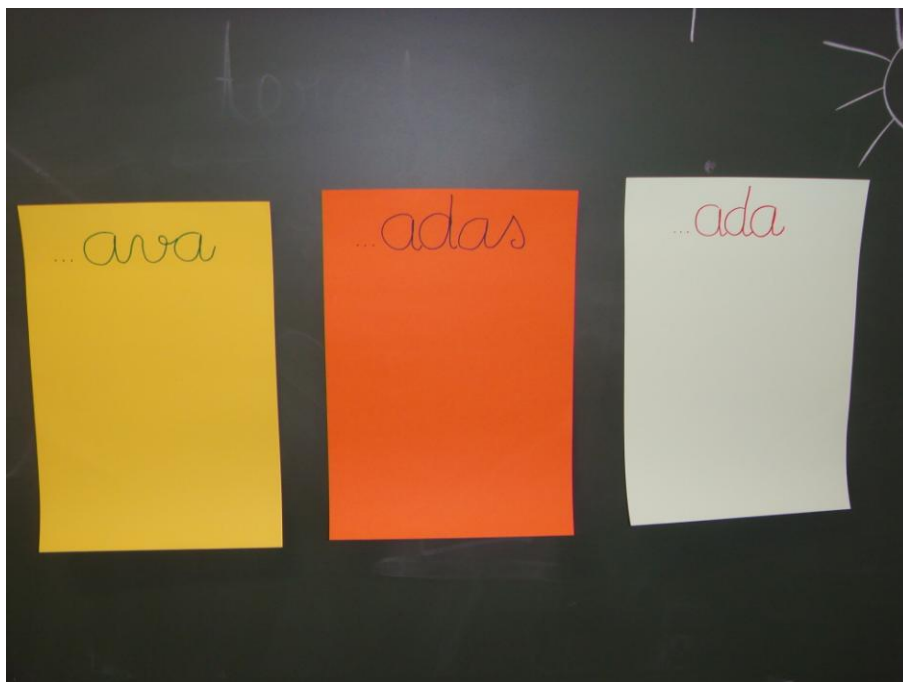
Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

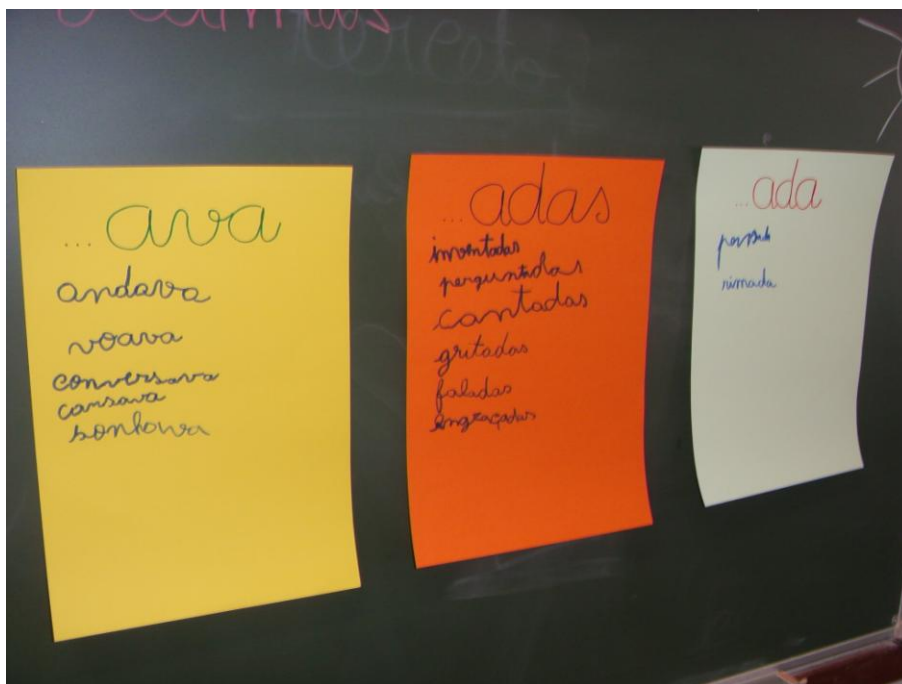
O menino poeta sonhava...



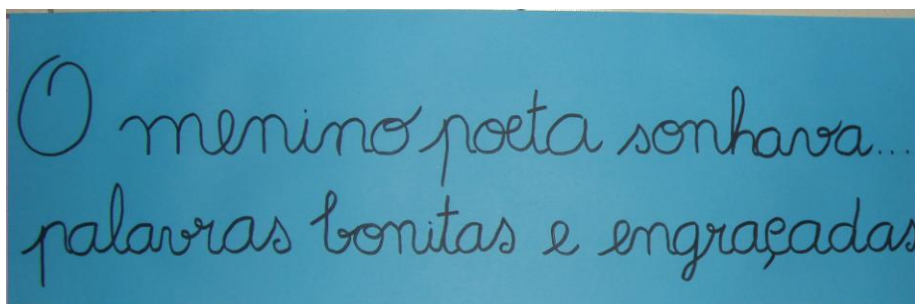
### Anexo 2.2.2. Cartolinas de registo de rimas



Anexo 2.2.3. Cartolinas preenchidas com o registo de rimas



Anexo 2.2.4. Faixa com o verso em Língua Portuguesa



## Anexo 2.3. Materiais da sessão 3

### Anexo 2.3.1. Apresentação do poema russo

**Я покинул родимый дом**

Я покинул родимый дом  
Голубую оставил Русь.  
В три звезды березняк над прудом  
Теплит матери старой грусть.


Золотою лягушкой луна  
Распласталась на тихой воде.  
Словно яблонный цвет, седина  
У отца пролилась в бороде.

Я не скоро, не скоро вернусь!  
Долго петь и звенеть пурге.  
Стережет голубую Русь  
Старый клён на одной ноге,

И я знаю, есть радость в нём  
Тем, кто листьев целует дождь,  
Оттого, что тот старый клён  
Головой на меня похож



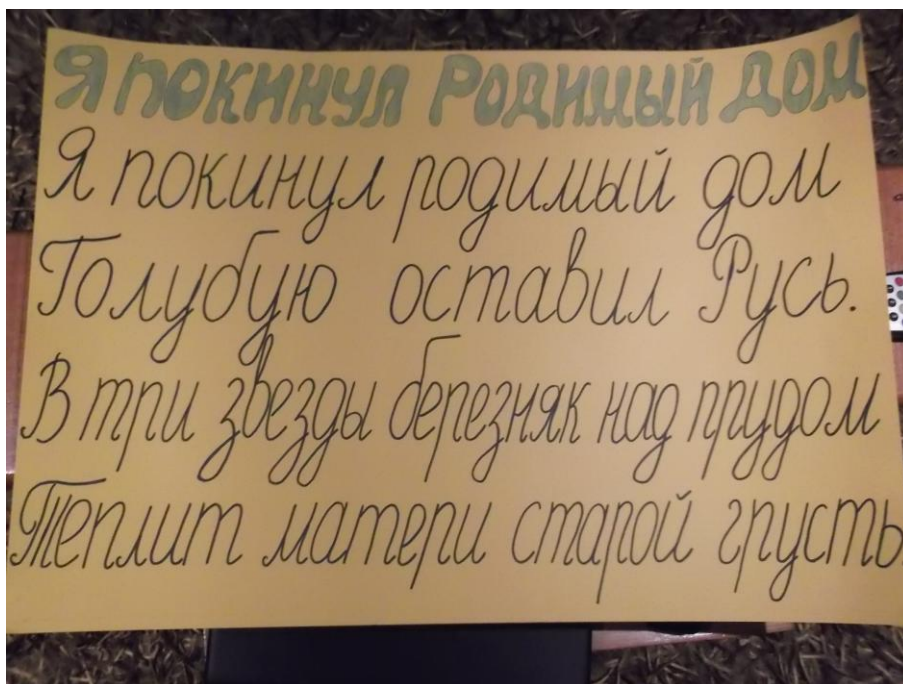
### Anexo 2.3.2. Apresentação da transferência do poema russo para o alfabeto latino

<p><b>Я покинул родимый дом</b></p> <p>Я покинул родимый дом Голубую оставил Русь. В три звезды березняк над прудом Теплит матери старой грусть.</p> <p>Золотою лягушкой луна Распласталась на тихой воде. Словно яблонный цвет, седина У отца пролилась в бороде.</p> <p>Я не скоро, не скоро вернусь! Долго петь и звенеть пурге. Стережет голубую Русь Старый клён на одной ноге,</p> <p>И я знаю, есть радость в нём Тем, кто листьев целует дождь, Оттого, что тот старый клён Головой на меня похож</p>	<p><b>Ya pokinul rodímiy dom</b></p> <p>Yá pokínul rodímiy dom, Golubuíu ostávil Rúsi. V trí zvezdié béreznyáck nad prudóm Teplít máteri stároi grúst'.</p> <p>Zolotoiú liagushkoí luná Rasplastálas' na tíkhoi vodé. Slóvno yablonníe tsvet, sediná U otsá prolilás' v borodé.</p> <p>Yá ne skóro, ne skóro vernus'! Dólgo péthi e zvenéthi purgé. Sterejiét golubuiú Rus' Stáriy klión na odnoi nogé,</p> <p>I yá znáiu, ésth' rádosth' v nióm Tem, kto lísthiev tséluet dójdi', Ottogo, chto tot stáriy klión Golovói na menyá polhoj</p>
	

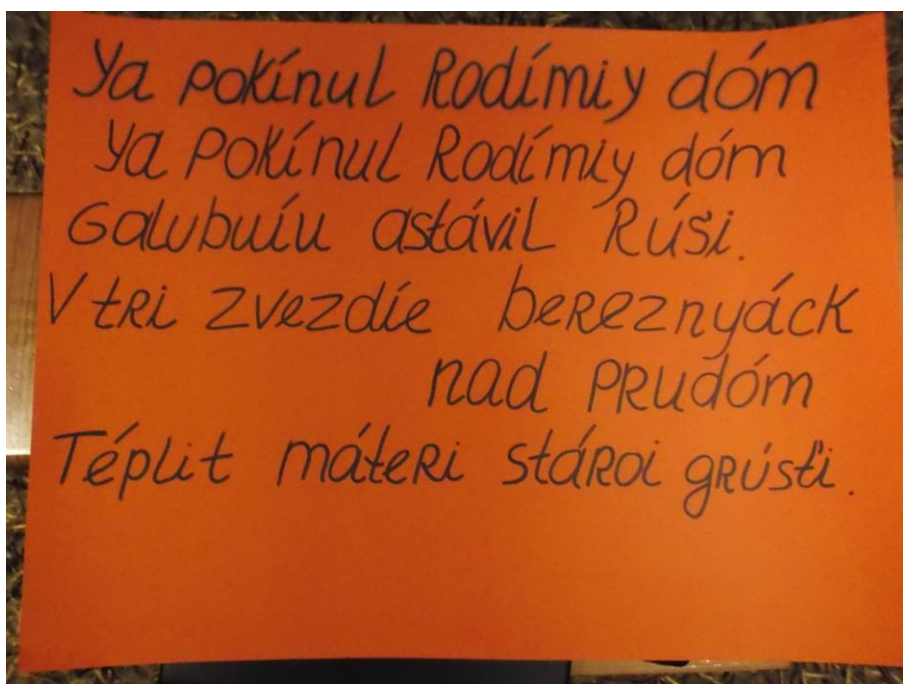
Anexo 2.3.3. Cartões com o alfabeto cirílico

<b>Я</b>		<b>П</b>	
<b>Д</b>		<b>Ь</b>	
<b>Й</b>		<b>Ч</b>	
<b>Г</b>		<b>Ё</b>	
<b>Б</b>		<b>Ж</b>	
<b>З</b>		<b>Ю</b>	
<b>И</b>		<b>Ц</b>	

Anexo 2.3.4. Cartolina com a 1.<sup>a</sup> estrofe do poema russo no alfabeto cirílico



Anexo 2.3.5. Cartolina com a 1.<sup>a</sup> estrofe do poema russo no alfabeto latino



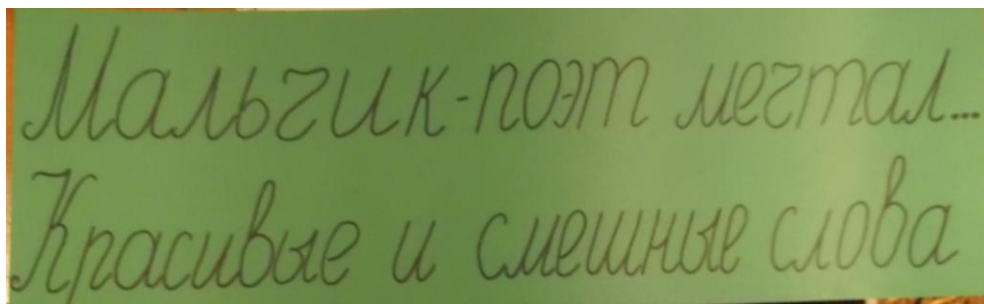
Anexo 2.3.6. Apresentação do verso em Língua Russa

Мальчик поэт мечтал ....  
(O menino poeta sonhava ...)

Красивые и смешные слова  
(Palavras bonitas e engraçadas)



Anexo 2.3.7. Faixa com o verso em Língua Russa





## Anexo 2.4. Materiais da sessão 4

### Anexo 2.4.1. Apresentação do poema inglês

#### Little Boys

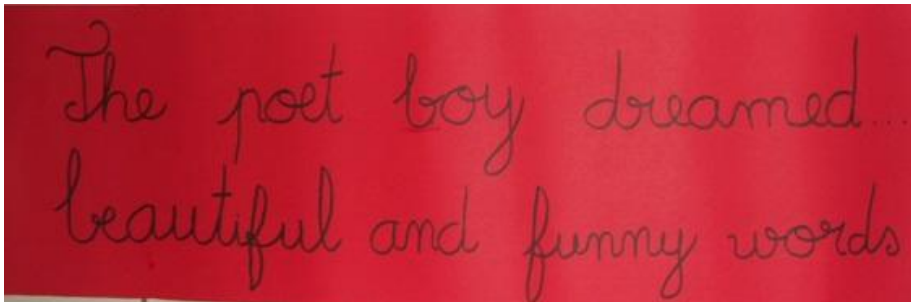
Little boys come in all shapes and sizes,  
Shy and adventurous, full of surprises,  
With misshapen halos and mischievous grins,  
Small dirty faces, and sweet, sticky chins.

They'll keep you so busy, and yet all the while  
Nothing can brighten the world like their smile.

And no greater treasure has brought homes more joy  
Than a curious, active, and lovable boy!



### Anexo 2.4.2. Faixa com o verso em Língua Inglesa



## Anexo 2.5. Materiais da sessão 5

### Anexo 2.5.1. Apresentação do poema árabe

**K-báyate Chái**



**كباية شاي**

على كرسي ف قهوة شارع شبرا قعدت.  
 وجبالي كباية الشاي الجرسون  
 كباية شاي قهوة  
 غير كباية شاي البيت الخالص  
 مر عليا الراجل الأصلع خالص.  
 والبنت اللي ف إيدها طبق الفول الناقص خالص  
 والست اللابيه التوب اللسود خالص.  
 مرت عربية جديده و فيها ناس و شها ساكت خالص خالص  
 وولد بيكلم بنت على الترتوار ..  
 بالحس الواطي و خايف خالص.  
 وعلى الترتوار الثاني كان دكان فكهاني منظم خالص.  
 ونيونه مشعل أنوار خالص خالص عدى الراجل  
 اللي منزلشي من ع العجلة بقي له ست سنين  
 كان تعبان جدا  
 و موطى و مش ببيدل خالص.  
 أخذ الجرسون قرشين بقشيش.  
 بص لي جداً .. جداً  
 و استغرب خالص خالص خالص ... !

### Anexo 2.5.2. Vídeo com alfabeto árabe

<https://www.youtube.com/watch?v=SUiPAeOSDH4>

### Anexo 2.5.3. Apresentação do alfabeto árabe e da sua fonética

# ALFABETO ÁRABE

خ	ح	ج	ث	ت	ب	ا
ص	ش	س	ز	ر	ذ	د
ق	ف	غ	ع	ظ	ط	ض
ي	و	ه	ن	م	ل	ك



### ALFABETO ÁRABE COM FONÉTICA

ا	ب	ت	ث	ج	ح	خ
âlif	bâ	tâ	thâ	djim	há	rró
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
dâl	dhâl	rá	zái	sin	shin	sód
ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق
dód	tó	dá	áin	gháin	fâ	qóf
ك	ل	م	ن	ه	و	ي
kâ	lâm	mim	nun	hâ	uau	iâ

Anexo 2.5.4. Cartões com o alfabeto árabe

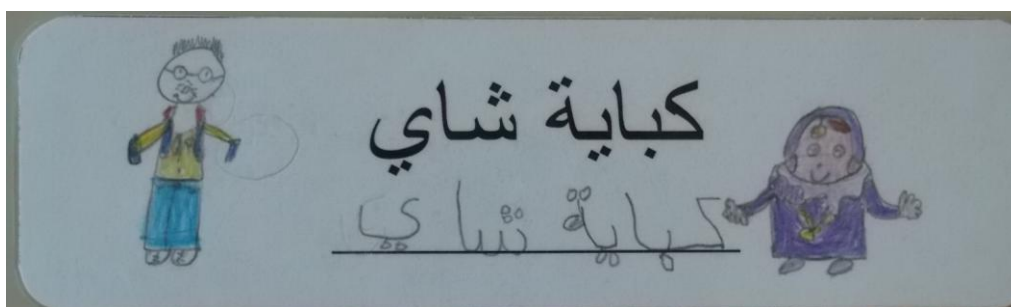
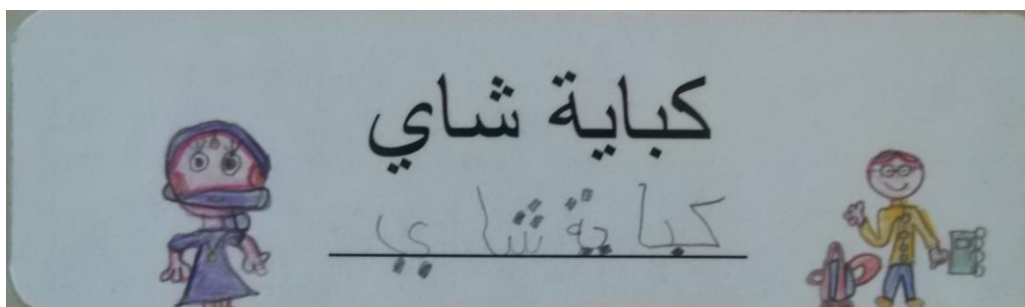
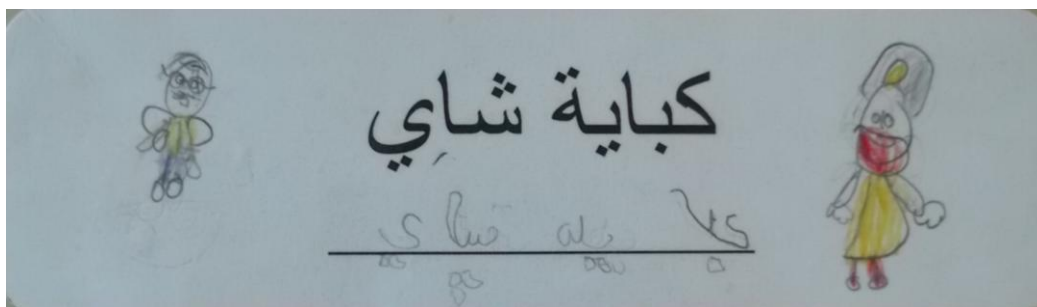
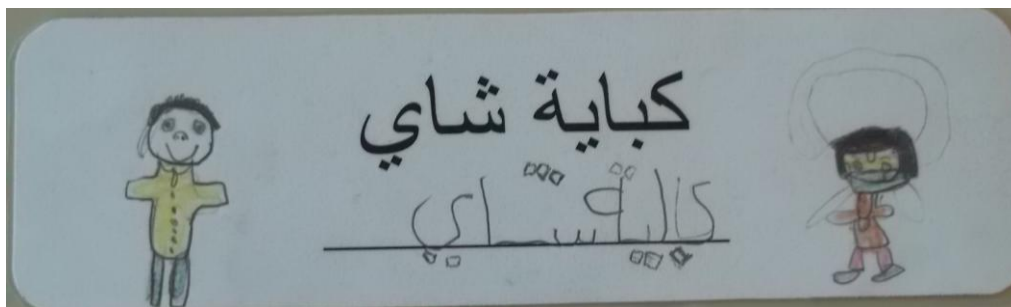
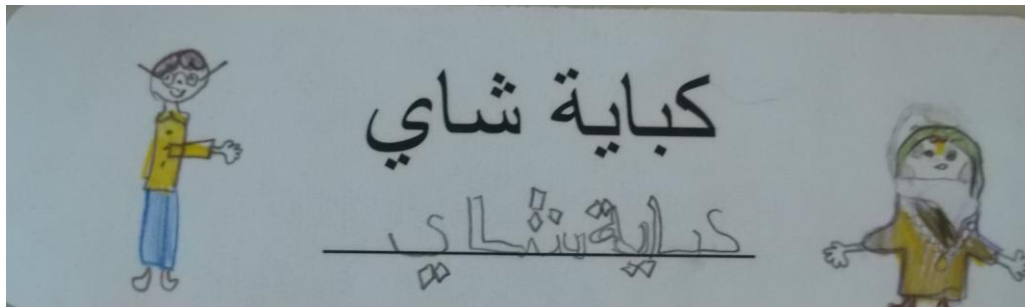
خ		ث	
س		ض	
ح		ظ	

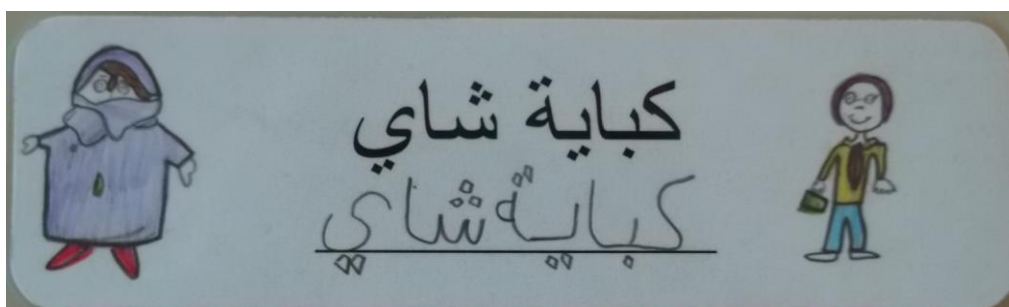
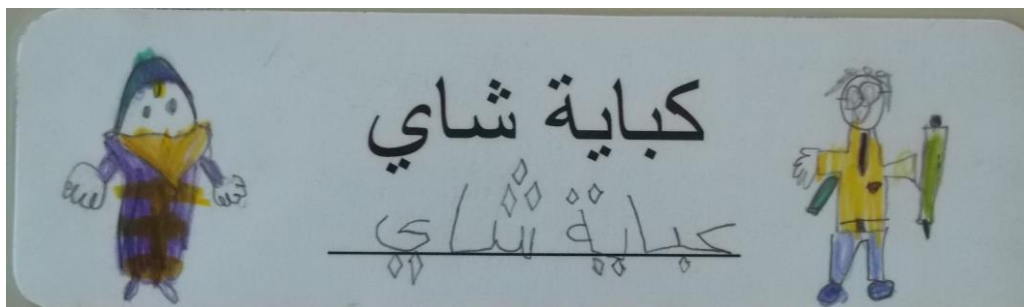
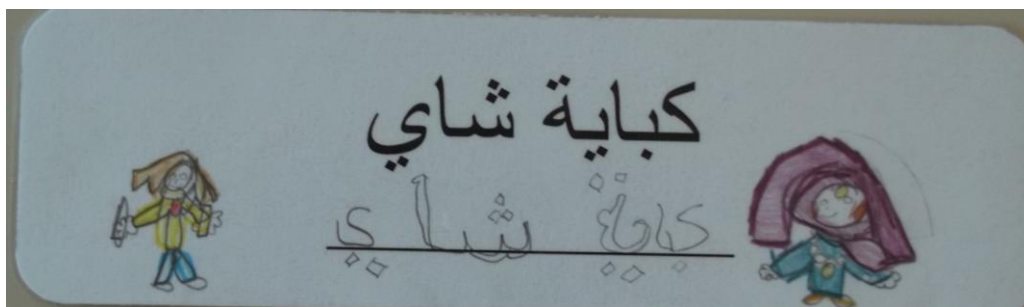
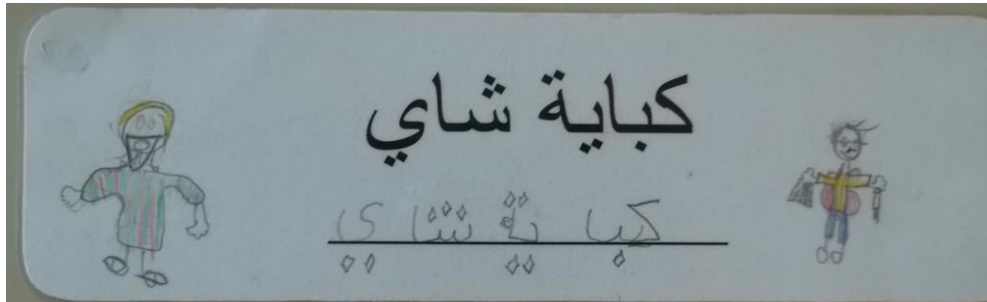
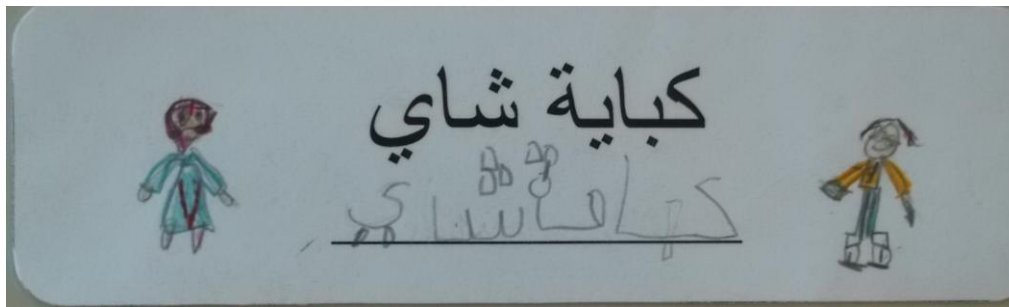
ق		ح	
ع		و	
ج		ك	
ف		ب	

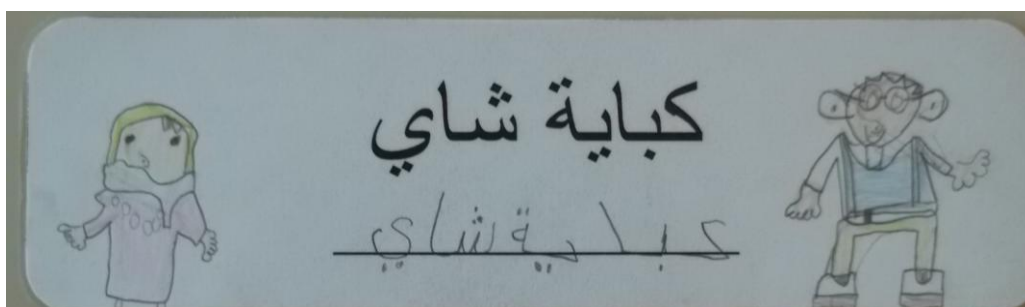
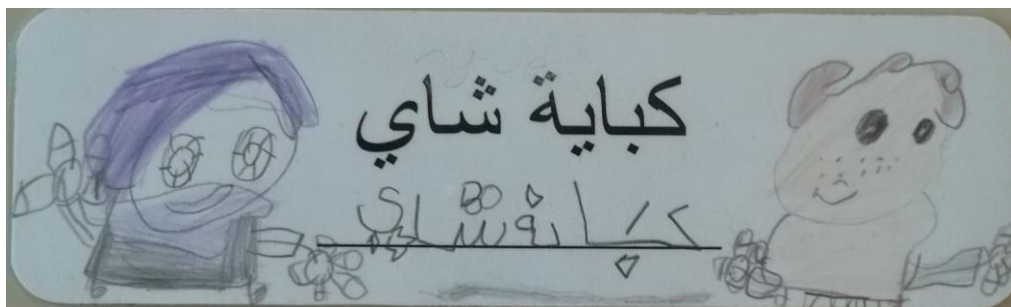
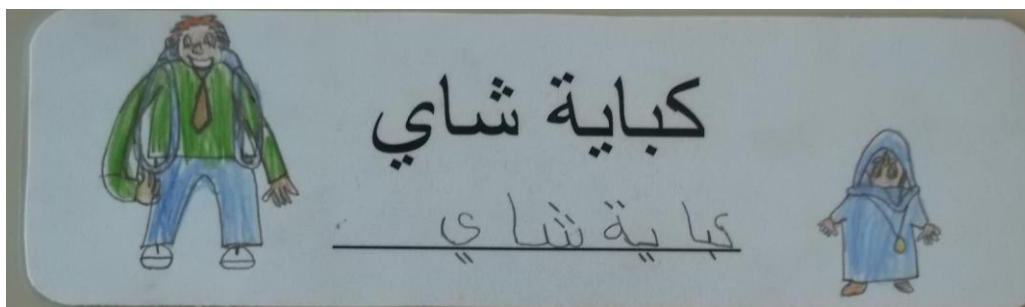
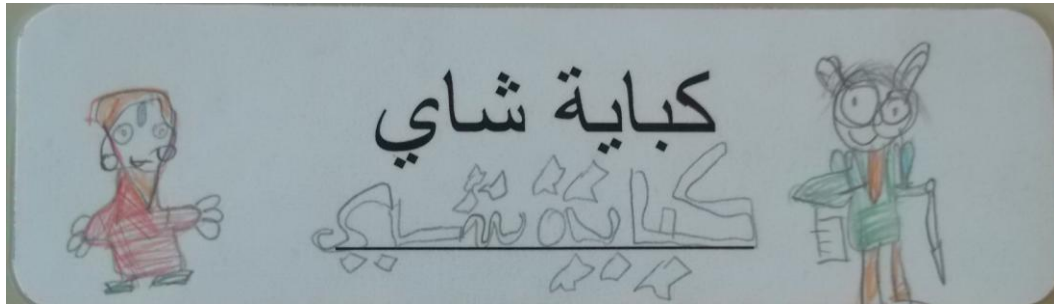
Anexo 2.5.5. Marcadores de livro

كباية شاي

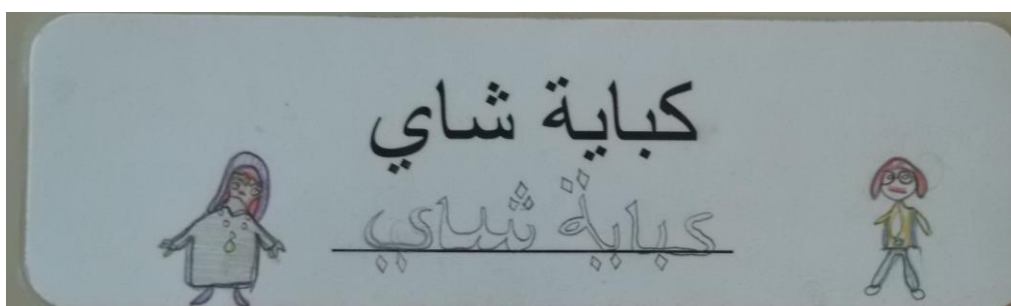
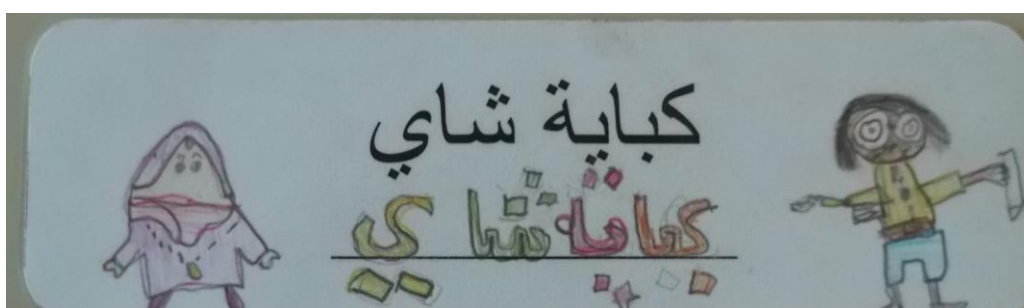
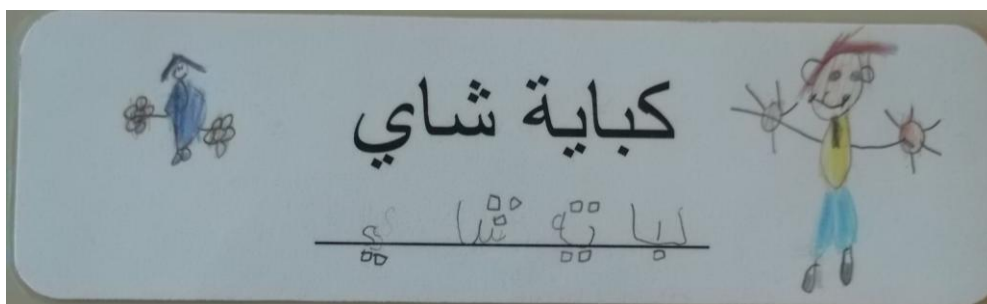
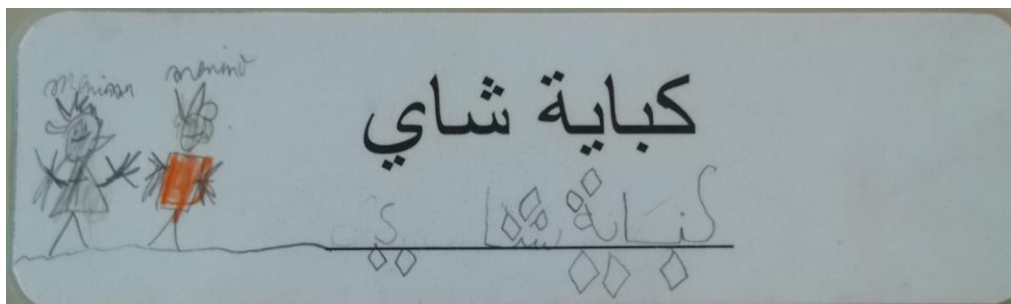
Anexo 2.5.6. Registos dos alunos nos marcadores de livros



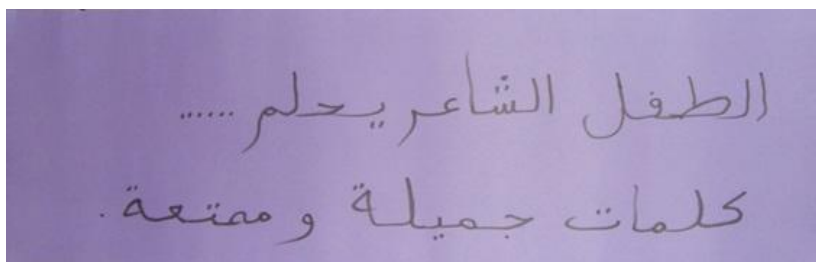








### Anexo 2.5.7. Faixa com o verso em Língua Árabe



## Anexo 2.6. Materiais da sessão 6

### Anexo 2.6.1. Apresentação do poema espanhol



#### *Vuelvo al cole*

Vuelvo al cole  
me levantaré temprano  
ya se terminó el verano.

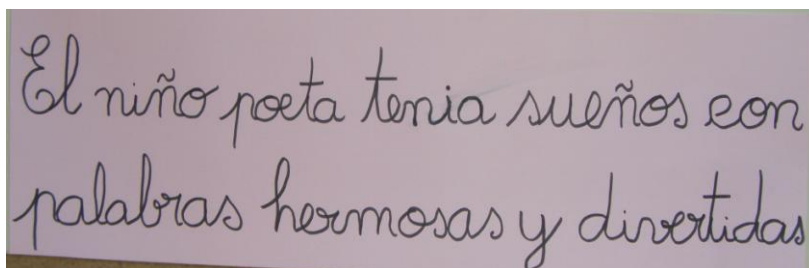
Vuelvo al cole  
a mis compis y mis profes  
¡voy a ver!  
otra vez un nuevo curso  
y mil cosas aprender.

Vuelvo al cole  
allí estudio  
allí juego  
y tengo amigos también.

Vuelvo al cole  
y cuando sea grande diré  
¡qué contento regresé!

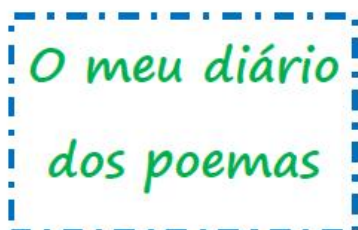


### Anexo 2.6.2. Faixa com o verso em Língua Espanhola



## Anexo 2.7. Materiais da sessão 7

### Anexo 2.6.1. “O meu diário dos poemas”



#### Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...



#### Я покинул родимый дом

Я покинул родимый дом  
Голубую оставил Русь.  
В три звезды березки над прудом  
Телит матери старой грусть.

Золотом летушкою луна  
Расплывалась на тихой воде.  
Словно яблонный цвет, садина  
У отца пролилась в бороде.

Я не скоро, не скоро вернусь!  
Долго петь и звенеть пуге.  
Стережит голубую Русь  
Старый клён на одной ноге,

И я знаю, есть радость в нём  
Тем, кто листья целует дождём,  
Оттого, что тот старый клён  
Готовой на меня поож:



#### Little Boys

Little boys come in all shapes and sizes,  
Shy and adventurous, full of surprises,  
With misshapen halos and mischievous grins,  
Small dirty faces, and sweet, sticky chins.

They'll keep you so busy, and yet all the while  
Nothing can brighten the world like their smile.  
And no greater treasure has brought homes more joy  
Than a curious, active, and lovable boy!





### كيفية شاي

على كرسى فا قهوة شارع شبرا قنت.  
وجيالي كيفية الشاي الجرسون  
كيفية شاي قهوة  
غير كيفية شاي البيت الخالص  
مر عليا الراجل الأصلع خالص.  
والبيت التي فا إيدها طيق القول النافس خالص  
والمت اللثيه القوب السود خالص.  
مرت عريية جديدة و فيها ناس و شها سكت خالص خالص  
وود يتكلم بنت على القرتوار ..  
بلخص الواطي و خليف خالص.  
وعلى القرتوار القلي كان دكان ككيلي منظم خالص.  
ونيوه مشعل قوار خالص خالص عدي الراجل  
اللي منزاشي من ع العجلة بقي له ست سنين  
كان تحان جدا  
و موطى و مش بيتل خالص.  
أند الجرسون قرشين يتشيش.  
بص لي جداً  
و استعرب خالص خالص خالص ... !



### Vuelvo al cole

Vuelvo al cole  
me levantaré temprano  
ya se terminó el verano.

Vuelvo al cole  
a mis compis y mis profes  
¡voy a ver!  
otra vez un nuevo curso  
y mil cosas aprender.

Vuelvo al cole  
allí estudio  
allí juego  
y tengo amigos también.

Vuelvo al cole  
y cuando sea grande diré  
¡qué contento regresé!





# **Anexo 3.**

# **Fichas de trabalho**



### **Anexo 3.1. Ficha de trabalho – banda desenhada**

O menino poeta foi à Austrália, onde aprendeu a falar \_\_\_\_\_ e ensinou  
ao seu novo amigo a língua \_\_\_\_\_.

O menino poeta foi a Marrocos, onde aprendeu a falar \_\_\_\_\_ e ensinou  
ao seu novo amigo a língua \_\_\_\_\_.

O menino poeta foi à Rússia, onde aprendeu a falar \_\_\_\_\_ e ensinou ao seu novo amigo a língua \_\_\_\_\_.

O menino poeta foi ao México, onde aprendeu a falar \_\_\_\_\_ e ensinou  
ao seu novo amigo a língua \_\_\_\_\_.



O menino poeta vive em \_\_\_\_\_ e a sua língua materna é o \_\_\_\_\_.

### Anexo 3.2. Ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 2)

#### Sessão 2- *A partida da Europa*

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

### Anexo 3.3. Ficha de trabalho construção de rimas (sessão 4)

#### Sessão 4 – A chegada à Oceânia

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

#### 1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous		
surprises		
faces		
smile		
treasure		
homes		
curious		
active		

#### 2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preencheste na tabela acima.

##### 2.1- As palavras da 1ª coluna:

---

---

---

### Anexo 3.4. Ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 6)

*Sessão 6- A chegada à América*

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a escola

vou acordar cedo

o verão já se acabou.

Vou voltar para a escola

meus amigos e meus professores

eu vou ver

outra vez um curso novo

e mil coisas para aprender.

Vou voltar para a escola

lá vou estudar

lá vou jogar

e tenho amigos também.

Vou voltar para a escola

e quando eu crescer vou dizer

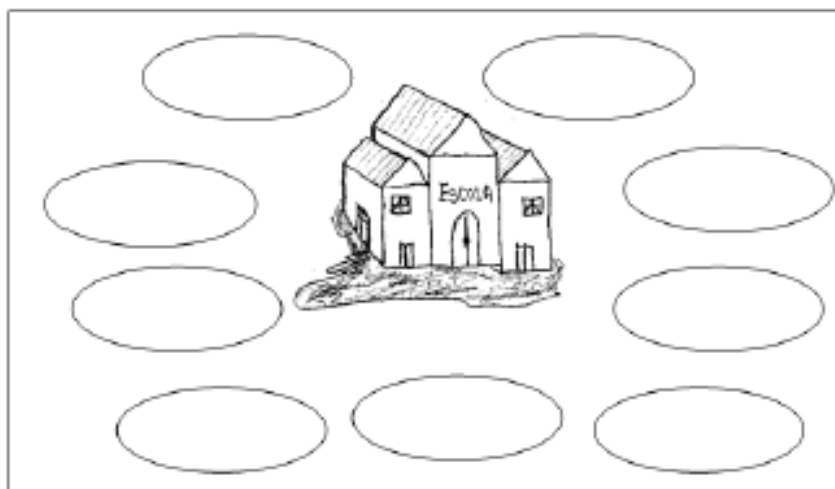
que contente regressei!

### Anexo 3.5. Ficha de trabalho identificação de rimas e da sextilha (sessão 6)

#### Sessão 6- A chegada à América

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

1- Preenche o campo lexical da palavra *escola*.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de *escola*.

Singular	Plural

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

➤ escola - \_\_\_\_\_

➤ cedo - \_\_\_\_\_

➤ acabou - \_\_\_\_\_

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

\_\_\_\_\_

vou acordar cedo

\_\_\_\_\_

o verão já se acabou

\_\_\_\_\_

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola

acordar

cedo

voltar

☐☐☐☐

## Anexo 3.6. Ficha de avaliação da sessão 1

### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Sessão 1- *A viagem do menino poeta*

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que mais gostaste nesta sessão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo 3.7. Ficha de avaliação da sessão 2

### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que aprendeste com esta sessão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



### Anexo 3.8. Ficha de avaliação da sessão 3

#### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que gostei menos nesta sessão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Anexo 3.9. Ficha de avaliação da sessão 4

#### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que aprendeste com esta sessão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Anexo 3.10. Ficha de avaliação da sessão 5

#### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que mais gostaste nesta sessão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Anexo 3.11. Ficha de avaliação da sessão 6

#### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que menos gostaste nesta sessão? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo 3.12. Ficha de avaliação da sessão 7

### Avaliação das atividades

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? \_\_\_\_\_

---

---



# **Anexo 4.**

# **Registos dos alunos**





## Anexo 4.1. Registos dos alunos na ficha de trabalho – banda desenhada



O menino poeta foi à Rússia, onde aprendeu a falar Russo e ensinou  
ao seu novo amigo a língua Portuguesa.



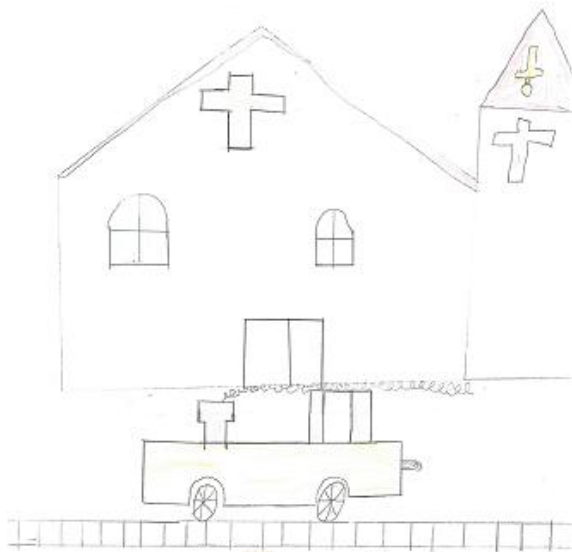
O menino poeta foi à Rússia, onde aprendeu a falar Russo e ensinou  
ao seu novo amigo a língua Portuguesa.



O menino poeta foi ao México, onde aprendeu a falar Espanhol  
e ensinou ao seu novo amigo a língua Portuguesa.



O menino poeta foi à Rússia, onde aprendeu a falar Russo e ensinou  
ao seu novo amigo a língua Portuguesa.



O menino poeta foi à Rússia, onde aprendeu a falar Russo e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi à Rússia, onde aprendeu a falar Russo e ensinou ao seu novo amigo a língua Portuguesa.



O menino poeta foi a Marrocos, onde aprendeu a falar árabe e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi à Austrália, onde aprendeu a falar Australiano e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi a Marrocos, onde aprendeu a falar árabe e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



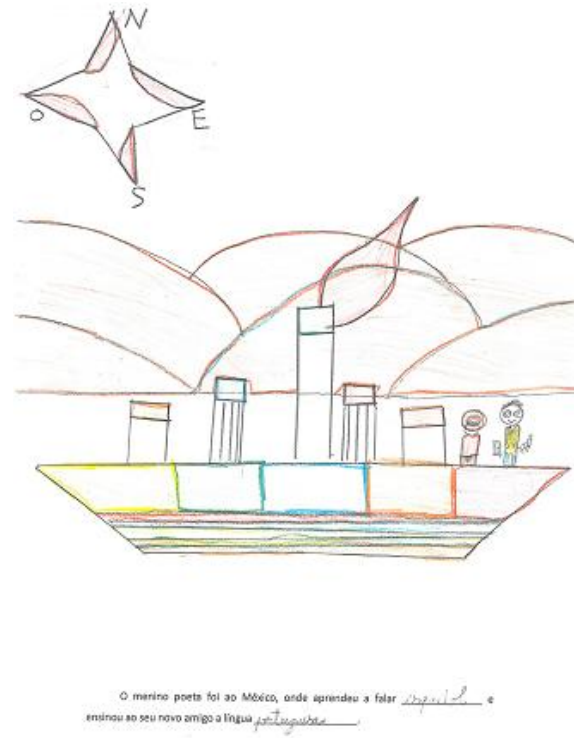
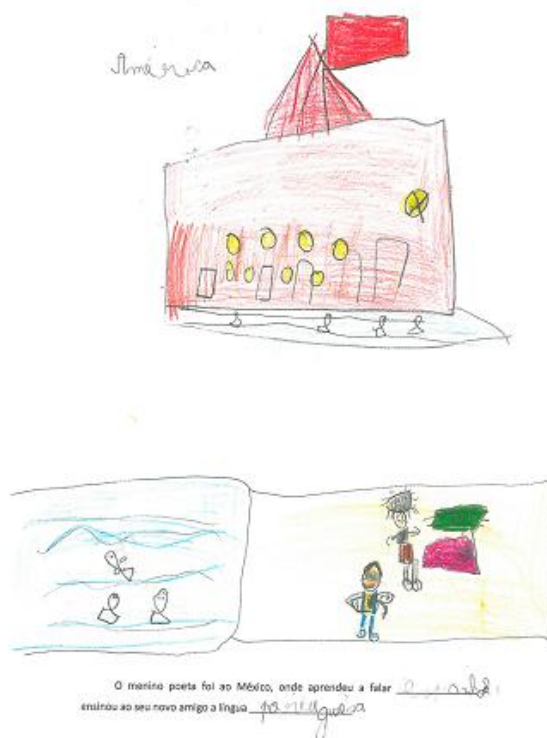
O menino poeta foi a Marrocos, onde aprendeu a falar árabe e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi à Austrália, onde aprendeu a falar do inglês e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi ao México, onde aprendeu a falar español e ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.







O menino poeta foi a Marrocos, onde aprendeu a falar árabe e  
ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi à Austrália, onde aprendeu a falar inglês e  
ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi a Marrocos, onde aprendeu a falar árabe e  
ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.



O menino poeta foi à Austrália, onde aprendeu a falar inglês e  
ensinou ao seu novo amigo a língua portuguesa.

## Anexo 4.2. Registos dos alunos - ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 2)

### Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

### Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

### Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

### Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...



Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
nas músicas, palavras cantadas  
na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
dizia palavras repetidas e inventadas  
ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
na imaginação, palavra pensada  
na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
palavras escritas ou palavras faladas  
palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
 nas músicas, palavras cantadas  
 na feira, palavras gritadas

Com meio mundo ele conversava  
 dizia palavras repetidas e inventadas  
 ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
 na imaginação, palavra pensada  
 na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

Menino poeta

Sempre atrás das palavras ele andava  
 palavras escritas ou palavras faladas ✓  
 palavras entendidas ou perguntadas

De procurar palavras ele nunca cansava  
 nas músicas, palavras cantadas ✓  
 na feira, palavras gritadas ✓

Com meio mundo ele conversava  
 dizia palavras repetidas e inventadas  
 ouvia palavras bonitas e engraçadas

De tanto procurar palavras ele voava  
 na imaginação, palavra pensada  
 na poesia, palavra rimada

O menino poeta sonhava...

### Anexo 4.3. Registos dos alunos - ficha de trabalho construção de rimas (sessão 4)

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous ✓	aventureiro	malicioso
surprises ✓	surpresas	frases
faces ✓	rostos	
smile ✓	risos	risa
treasure	tesouros	tesoureira
homes ✓	casas	
curious ✓	curioso	
active ✓	ativo	luto

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous ✓	aventureiro	malicioso
surprises ✓	surpresas	frases
faces ✓	rostos	rostos
smile ✓	risos	riso
treasure	tesouros	tesou
homes ✓	casas	casas
curious ✓	curioso	obso
active ✓	ativo	luto

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous/	aventureiro	molizzeiro
surprises/	surpresas	presas
faces/	rostos	patos
smile/	sorriso	riso
treasure/	tesouro	ouro
homes/	casas	casas
curious/	curioso	oso
active/	ativo	lipo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, smile, surprises, homes

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	aventureiro	molizzeiro
surprises	surpresas	presas
faces	rostos	patos
smile	sorriso	riso
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	casas
curious	curioso	oso
active	ativo	lipo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, smile, surprises, homes

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	aventureiro	molizzeiro
surprises	surpresas	presas
faces	rostos	patos
smile	sorriso	riso
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	casas
curious	curioso	oso
active	ativo	lipo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventurous, active, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous/	aventureiro	molizzeiro
surprises/	surpresas	presas
faces/	rostos	patos
smile/	sorriso	riso
treasure/	tesouro	ouro
homes/	casas	casas
curious/	curioso	oso
active/	ativo	lipo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	aventuroso	marinheiro
surprises	surpresas	mesas
faces	rostos	monstros
smile	sorriso	riso
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	aras
curious	curioso	do
active	ativo	cho

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventurous, active, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	aventuroso	caminhão
surprises	surpresas	fitas
faces	rostos	patos
smile	sorriso	pião
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	aras
curious	curioso	zibido
active	ativo	yo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	aventuroso	malicioso
surprises	surpresas	mesas
faces	rostos	maízes
smile	sorriso	liso
treasure	tesouro	louco
homes	casas	aras
curious	curioso	rudoso
active	ativo	yo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventurous, active, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	aventuroso	malicioso
surprises	surpresas	mesas
faces	rostos	patos
smile	sorriso	pião
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	aras
curious	curioso	do
active	ativo	yo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	adventuroso	medicinoso
surprises	surpresas	pernas
faces	rostos	gostos
smile	sorriso	riso
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	araras
curious	curioso	neidoso
active	ativo	lho

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous X	adventuroso	medicinoso
surprises X	surpresas	pernas
faces X	rostos	gostos
smile X	sorriso	riso
treasure	tesouro	ouro
homes X	casas	araras
curious X	curioso	neidoso
active X	ativo	lho

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	adventuroso	medicinoso
surprises	surpresas	pernas
faces	rostos	gostos
smile	sorriso	riso
treasure	tesouro	ouro
homes	casas	araras
curious	curioso	neidoso
active	ativo	lho

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous ✓	adventuroso	medicinoso
surprises ✓	surpresas	pernas
faces ✓	rostos	gostos
smile ✓	sorriso	riso
treasure ✓	tesouro	ouro
homes ✓	casas	araras
curious ✓	curioso	neidoso
active ✓	ativo	lho

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventurous, curious, faces, homes, smile, surprises, treasure.

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	adventuroso	adventuroso
surprises	surpresas	surpresas
faces	faces	faces
smile	riso	riso
treasure	tesouro	tesouro
homes	casas	casas
curious	curioso	curioso
active	ativo	ativo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventuroso, ativo, curioso, faces, homes, surprises, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	adventuroso	adventuroso
surprises	surpresas	surpresas
faces	faces	faces
smile	riso	riso
treasure	tesouro	tesouro
homes	casas	casas
curious	curioso	curioso
active	ativo	ativo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventuroso, ativo, curioso, faces, homes, surprises, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous ✓	adventuroso	adventuroso
surprises ✓	surpresas	surpresas
faces ✓	faces	faces
smile ✓	riso	riso
treasure	tesouro	tesouro
homes ✓	casas	casas
curious ✓	curioso	curioso
active ✓	ativo	ativo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventuroso, ativo, curioso, faces, homes, surprises, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous ✗	adventuroso	adventuroso
surprises ✗	surpresas	surpresas
faces ✗	faces	faces
smile ✗	riso	riso
treasure ✗	tesouro	tesouro
homes ✗	casas	casas
curious ✗	curioso	curioso
active ✗	ativo	ativo

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenche na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

active, adventuroso, curioso, faces, homes, riso, surprises, treasure

1. Preenche a tabela:

Palavra em inglês	Tradução da palavra inglesa para português	Palavra que rima com a palavra em português
adventurous	adventuroso	delicioso
surprises	surpresas	
faces	caras	
smile	sorriso	
treasure	tesouro	
homes	casas	
curious	curioso	
active	ativo	rio

2. Escreve por ordem alfabética as palavras que preenchestes na tabela acima.

2.1- As palavras da 1ª coluna:

adventuroso / delicioso / surpresa / casa / sorriso / tesouro / curioso / ativo

#### Anexo 4.4. Registos dos alunos - ficha de trabalho identificação de rimas (sessão 6)

<p>Vou voltar para a escola</p> <p>Vou voltar para a escola</p> <p>vou acordar cedo</p> <p>o verão já se acabou.</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>Vou voltar para a escola</p> <p>vou acordar cedo</p> <p>o verão já se acabou.</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>Vou voltar para a escola</p> <p>vou acordar cedo</p> <p>o verão já se acabou.</p>
<p>Vou voltar para a escola</p> <p>meus amigos e meus professores</p> <p>eu vou ver</p> <p>outra vez um curso novo</p> <p>e mil coisas para aprender.</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>meus amigos e meus professores</p> <p>eu vou ver</p> <p>outra vez um curso novo</p> <p>e mil coisas para aprender.</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>meus amigos e meus professores</p> <p>eu vou ver</p> <p>outra vez um curso novo</p> <p>e mil coisas para aprender.</p>
<p>Vou voltar para a escola</p> <p>lá vou estudar</p> <p>lá vou jogar</p> <p>e tenho amigos também.</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>lá vou estudar</p> <p>lá vou jogar</p> <p>e tenho amigos também.</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>lá vou estudar</p> <p>lá vou jogar</p> <p>e tenho amigos também.</p>
<p>Vou voltar para a escola</p> <p>e quando eu crescer vou dizer</p> <p>que contente regressarei</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>e quando eu crescer vou dizer</p> <p>que contente regressarei</p>	<p>Vou voltar para a escola</p> <p>e quando eu crescer vou dizer</p> <p>que contente regressarei</p>



Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola
Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.
Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.
Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.
Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regresses!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regresses!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regresses!
Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola
Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.
Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.
Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.
Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regresses!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regresses!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regresses!



Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola
Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.
Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.
Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.
Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regressei!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regressei!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regressei!
Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola	Vou voltar para a escola
Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.	Vou voltar para a escola vou acordar cedo o verão já se acabou.
Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.	Vou voltar para a escola meus amigos e meus professores eu vou ver outra vez um curso novo e mil coisas para aprender.
Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.	Vou voltar para a escola lá vou estudar lá vou jogar e tenho amigos também.
Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regressei!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regressei!	Vou voltar para a escola e quando eu crescer vou dizer que contente regressei!

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a escola  
vou acordar cedo  
o verão já se acabou.

Vou voltar para a escola  
meus amigos e meus professores  
eu vou ver  
outra vez um curso novo  
e mil coisas para aprender.

Vou voltar para a escola  
lá vou estudar  
lá vou jogar  
e tenho amigos também.

Vou voltar para a escola  
e quando eu crescer vou dizer  
que contente regresssei!

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a escola  
vou acordar cedo  
o verão já se acabou.

Vou voltar para a escola  
meus amigos e meus professores  
eu vou ver  
outra vez um curso novo  
e mil coisas para aprender.

Vou voltar para a escola  
lá vou estudar  
lá vou jogar  
e tenho amigos também.

Vou voltar para a escola  
e quando eu crescer vou dizer  
que contente regresssei!

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a escola  
vou acordar cedo  
o verão já se acabou.

Vou voltar para a escola  
meus amigos e meus professores  
eu vou ver  
outra vez um curso novo  
e mil coisas para aprender.

Vou voltar para a escola  
lá vou estudar  
lá vou jogar  
e tenho amigos também.

Vou voltar para a escola  
e quando eu crescer vou dizer  
que contente regresssei!

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a escola  
vou acordar cedo  
o verão já se acabou.

Vou voltar para a escola  
meus amigos e meus professores  
eu vou ver  
outra vez um curso novo  
e mil coisas para aprender.

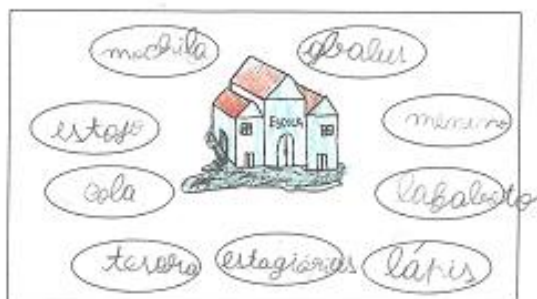
Vou voltar para a escola  
lá vou estudar  
lá vou jogar  
e tenho amigos também.

Vou voltar para a escola  
e quando eu crescer vou dizer  
que contente regresssei!

## Anexo 4.5. Registos dos alunos - ficha de trabalho rimas e sextilha (sessão

6)

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
a mochila	as mochilas
o estajo	os estajos
a cola	as colas
a tereza	as terezas
as estagiarias	as estagiarias
o lápis	os lápis
o labalabeta	os labalabetas
a menina	as meninas
o global	os globais

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - cola  
 > cedo - medo  
 > acabou - nao

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Eu levo a cola

vou acordar cedo

Eu tenho medo

o verão já se acabou

Eu também vou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☐ cedo ☐ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
o aluno	os alunos
o caderno	os cadernos
o aprender	os aprenderes
as cadeiras	as cadeiras
o professor	os professores
o estajo	os estajos
o boracha	os borachas
o lápis	os lápis
o lápis de cor	os lápis de cor

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - cola  
 > cedo - medo  
 > acabou - começo

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

e fago na cola pipil

vou acordar cedo

O Diogo tem medo

o verão já se acabou

O inverno já começou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☐ cedo ☐ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
o aluno	os alunos
o estojo	os estojos
o lápis de cor	os lápis de cor
a borracha	as borrachas
o lápis	os lápis
o livro	os livros
o caderno	os cadernos
a professora	as professoras
aprender	aprenderem

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - colcha
- > cedo - medo
- > acabou - eu me acabei

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola  
e fugo na colcha azul  
 vou acordar cedo  
o tempo tem medo  
 o verão já se acabou  
o inverno já começou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☐ cedo ☐ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
a professora	as professoras
a colar	os colares
o caderno	os cadernos
a amiga	as amigas
a estalagem	as estalagens
a tipografia	as tipografias
o	os
aprender	aprenderem
escrever	escreverem

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - colcha, estalagem
- > cedo - medo, estudo
- > acabou - eu me acabei, terminou

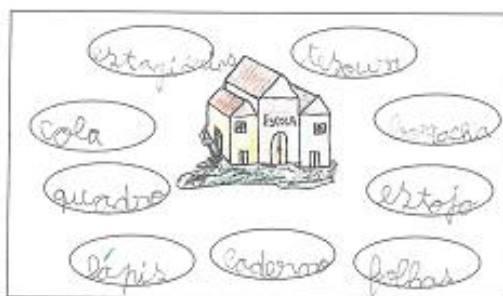
4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola  
o tempo tem medo  
 vou acordar cedo  
o verão já se acabou  
o inverno já começou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☐ cedo ☐ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
a estagiária	as estagiárias
a tesoura	as tesouras
a cola	as colas
o quadro	os quadros
o lápis	os lápis
o caderno	os cadernos
a fólbola	as fólbolas
a estofo	as estofo
a bagaça	as bagaças

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - estagiária

> cedo - dedo

> acabou - estagiária

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Eu estagiária a estagiária

vou acordar cedo

Eu vou para a escola cedo

o verão já se acabou

Estagiária estagiária

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
a tesoura	as tesouras
a caneta	as canetas
o lápis	os lápis
o quadro	os quadros
a estagiária	as estagiárias
a bagaça	as bagaças
a caneta	as canetas
a fólbola	as fólbolas
a cola	as colas

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - cola

> cedo - dedo

> acabou - estagiária

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Eu vou para a escola cedo

vou acordar cedo

Eu vou para a escola cedo

o verão já se acabou

Estagiária estagiária

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical da escola.

Singular	Plural
o lápis	os lápis
o papel	os papéis
o caderno	os cadernos
o livro	os livros
o contatos	os contatos
o mês	os meses
o tesoura	as tesouras
o contatos	os contatos
o aluno	os alunos

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - cola, gola
- > cedo - medo
- > acabou - curriculo

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola  
Volto a estudar a da.

Vou acordar cedo  
Vou ter medo.

O verão já se acabou  
O verão já começou.

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☒ cedo ☒ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical da escola.

Singular	Plural
o lápis	os lápis
o papel	os papéis
o caderno	os cadernos
o livro	os livros
o contatos	os contatos
o mês	os meses
o tesoura	as tesouras
o contatos	os contatos
o aluno	os alunos

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - cola, gola
- > cedo - medo, medo
- > acabou - curriculo, começou

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola  
Volto a estudar a da.

Vou acordar cedo  
Vou ter medo.

O verão já se acabou  
O verão já começou.

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☐ cedo ☒ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
desenho	desenhos
caneta	canetas
lápis	lápises
borracha	borrachas
papel	papeis
quadro	quadros
cadeira	cadeiras
mesa	mesas
professor	professores

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - cola

> cedo - rio

> acabou - com o fim

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a cola

vou acordar cedo

Vou acordar rio

o verão já se acabou

O verão vai com o fim

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
o aluno	os alunos
a professora	as professoras
o lápis	os lápis
a cadeira	as cadeiras
a mesa	as mesas
a borrracha	as borrrachas
o papel	os papéis

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - cola

> cedo - londou

> acabou - com o fim

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Vou voltar para a cola

vou acordar cedo

Vou acordar londou

o verão já se acabou

O verão vai com o fim

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

3- Preenche o campo lexical da palavra expõe.



2- Preencha a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
1. <i>cat</i>	2. <i>cats</i>
3. <i>dog</i>	4. <i>dogs</i>
5. <i>bird</i>	6. <i>birds</i>
7. <i>fish</i>	8. <i>fish</i>
9. <i>man</i>	10. <i>men</i>
11. <i>woman</i>	12. <i>women</i>
13. <i>child</i>	14. <i>children</i>
15. <i>tooth</i>	16. <i>teeth</i>
17. <i>foot</i>	18. <i>feet</i>
19. <i>goose</i>	20. <i>geese</i>
21. <i>sheep</i>	22. <i>sheep</i>
23. <i>deer</i>	24. <i>deer</i>
25. <i>fish</i>	26. <i>fish</i>
27. <i>cow</i>	28. <i>cows</i>
29. <i>ox</i>	30. <i>oxen</i>
31. <i>horse</i>	32. <i>horses</i>
33. <i>lion</i>	34. <i>lions</i>
35. <i>tiger</i>	36. <i>tigers</i>
37. <i>elephant</i>	38. <i>elephants</i>
39. <i>giraffe</i>	40. <i>giraffes</i>
41. <i>zebra</i>	42. <i>zebras</i>
43. <i>monkey</i>	44. <i>monkeys</i>
45. <i>bat</i>	46. <i>bats</i>
47. <i>insect</i>	48. <i>insects</i>
49. <i>spider</i>	50. <i>spiders</i>
51. <i>scorpion</i>	52. <i>scorpions</i>
53. <i>cricket</i>	54. <i>crickets</i>
55. <i>grasshopper</i>	56. <i>grasshoppers</i>
57. <i>frog</i>	58. <i>frogs</i>
59. <i>toad</i>	60. <i>toads</i>
61. <i>snake</i>	62. <i>snakes</i>
63. <i>lizard</i>	64. <i>lizards</i>
65. <i>turtle</i>	66. <i>turtles</i>
67. <i>alligator</i>	68. <i>alligators</i>
69. <i>crocodile</i>	70. <i>crocodiles</i>
71. <i>hippo</i>	72. <i>hippos</i>
73. <i>rhino</i>	74. <i>rhinos</i>
75. <i>elephant</i>	76. <i>elephants</i>
77. <i>giraffe</i>	78. <i>giraffes</i>
79. <i>zebra</i>	80. <i>zebras</i>
81. <i>lion</i>	82. <i>lions</i>
83. <i>tiger</i>	84. <i>tigers</i>
85. <i>leopard</i>	86. <i>leopards</i>
87. <i>panther</i>	88. <i>panthers</i>
89. <i>lynx</i>	90. <i>lynxes</i>
91. <i>bobcat</i>	92. <i>bobcats</i>
93. <i>cougar</i>	94. <i>cougars</i>
95. <i>mountain lion</i>	96. <i>mountain lions</i>
97. <i>spotted deer</i>	98. <i>spotted deer</i>
99. <i>white-tailed deer</i>	100. <i>white-tailed deer</i>

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - escola  
 > cedo - cedo  
 > acabou - acabou

4. Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

[Voltar para a escola](#)

Yeni Sene'ye a selam

vow acordar cedo

Chad Ferrell

o verito já se acabou

Answer for School

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1- Preencha o campo lexical da palavra escolhida.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de antes.

Singular	Plural
le	les
quodiz	quodizes
cadizno	cadiznos
alajiz	a (alajiz)
estajo	estajos
eda	edeb
baza	bazas
tesora	tesoras
estiguera	estigueras

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - estrada, escola.  
 > cedo - sempre cedo.  
 > acabou - abellou, acabou.

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola?

Eu Mito a Moch

you are *not* a doctor

W. L. G. G. G.

o verho já se začnou.

A. alb. picare.

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
professor	professores
sala	salas
turmas	turmas
livro	livros
tecto	tecto
lápis	lápis
alunas	alunas
biblioteca	biblioteca

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - sala

> cedo - cedo

> acabou - acabou

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Na minha sala de aula

vou acordar cedo

Para esta sala

o verão já se acabou

e os meus trabalhos

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☐ cedo ☐ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de escola.

Singular	Plural
o mapa-mundo	os mapas-mundo
a professora	as professoras
os alunos	os alunos
os amigos	os amigos
a sala	as salas
os cadernos	os cadernos
o computador	os computadores
o quadro	os quadros
as estratégias	as estratégias
o trabalho	os trabalhos
os amigos	os amigos
a professora	as professoras

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

> escola - sala

> cedo - cedo

> acabou - acabou

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Em sala de aula

vou acordar cedo

Antes de ir para casa

o verão já se acabou

A professora explicou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola ☒ acordar ☒ cedo ☒ voltar ☐

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical da escola.

Singular	Plural
a mochila	as mochilas
a tesoura	as tesouras
o aluno	os alunos
a régua	as régua
a ortografia	as ortografias
o caderno	os cadernos
o lápis	os lápis
o caderno	os cadernos
a borracha	as borrachas

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - escada
- > cedo - cego
- > acabou - explique

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Eu volto para a casa

vou acordar cedo

Eu acordo cedo

o verão já se acabou

Verão já se acabou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1- Preenche o campo lexical da palavra escola.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical da escola.

Singular	Plural
o aluno	os alunos
o caderno	os cadernos
o lápis	os lápis
o ditado	os ditados
o tesoura	as tesouras
o erro	os erros
o lápis	os lápis
o erro	os erros
o borracha	as borrachas

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - cola
- > cedo - caldo
- > acabou - explique

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Eu volto para a casa

vou acordar cedo

Eu acordo cedo

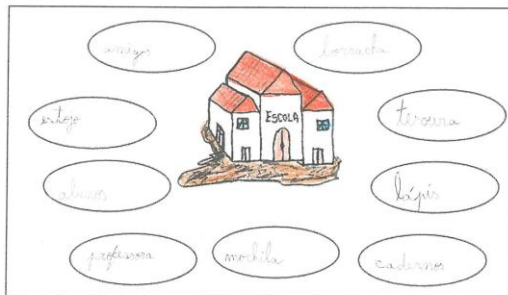
o verão já se acabou

Verão já se acabou

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1- Preenche o campo lexical da palavra *escola*.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de *escola*.

Singular	Plural
o amigo	os amigos
a professora	as professoras
a mochila	as mochilas
o caderno	os cadernos
o lápis	os lápis
a tesoura	as tesouras
a boncha	as bonchas

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- escola - cola
- cedo - medo
- acabou - vou

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

vou voltar com a cola.

vou acordar cedo

vou ter medo.

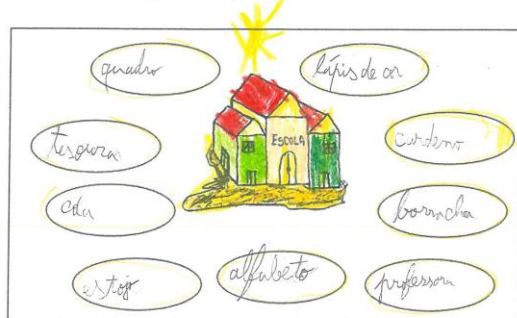
o verão já se acabou

o verão já acabou.

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1- Preenche o campo lexical da palavra *escola*.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de *escola*.

Singular	Plural
o lápis de cor	os lápis de cor
o quadro	os quadros
a tesoura	as tesouras
a cola	as colas
o estoj	os estojs
o alfabeto	os alfabetos
o professor	os professores
a boncha	as bonchas
o caderno	os cadernos

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- escola - cola
- cedo - medo
- acabou - explicou

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

Vou voltar com a cola.

vou acordar cedo

o verão já se acabou.

o verão já se acabou

Sei a minha professora que me explicou.

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola	acordar	cedo	voltar
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1- Preenche o campo lexical da palavra *escola*.



2- Preenche a tabela com o singular e plural das palavras que escreveste no campo lexical de *escola*.

Singular	Plural
1 caderno	Os cadernos
1 amigo	Os amigos
1 professora	As professoras
1 estagiária	As estagiárias
colorir	colorir
1 tesoura	As tesouras
aprender	aprendem
escrever	escrevem
pensar	pensam

3- Escreve palavras que rimem com as palavras:

- > escola - cola
- > cedo - medo
- > acabou - explicou

4- Preenche as lacunas com versos cuja última palavra rime com o verso anterior.

Vou voltar para a escola

vou voltar a usar a cola.

vou acordar cedo

eu não vou ter medo.

o verão já se acabou

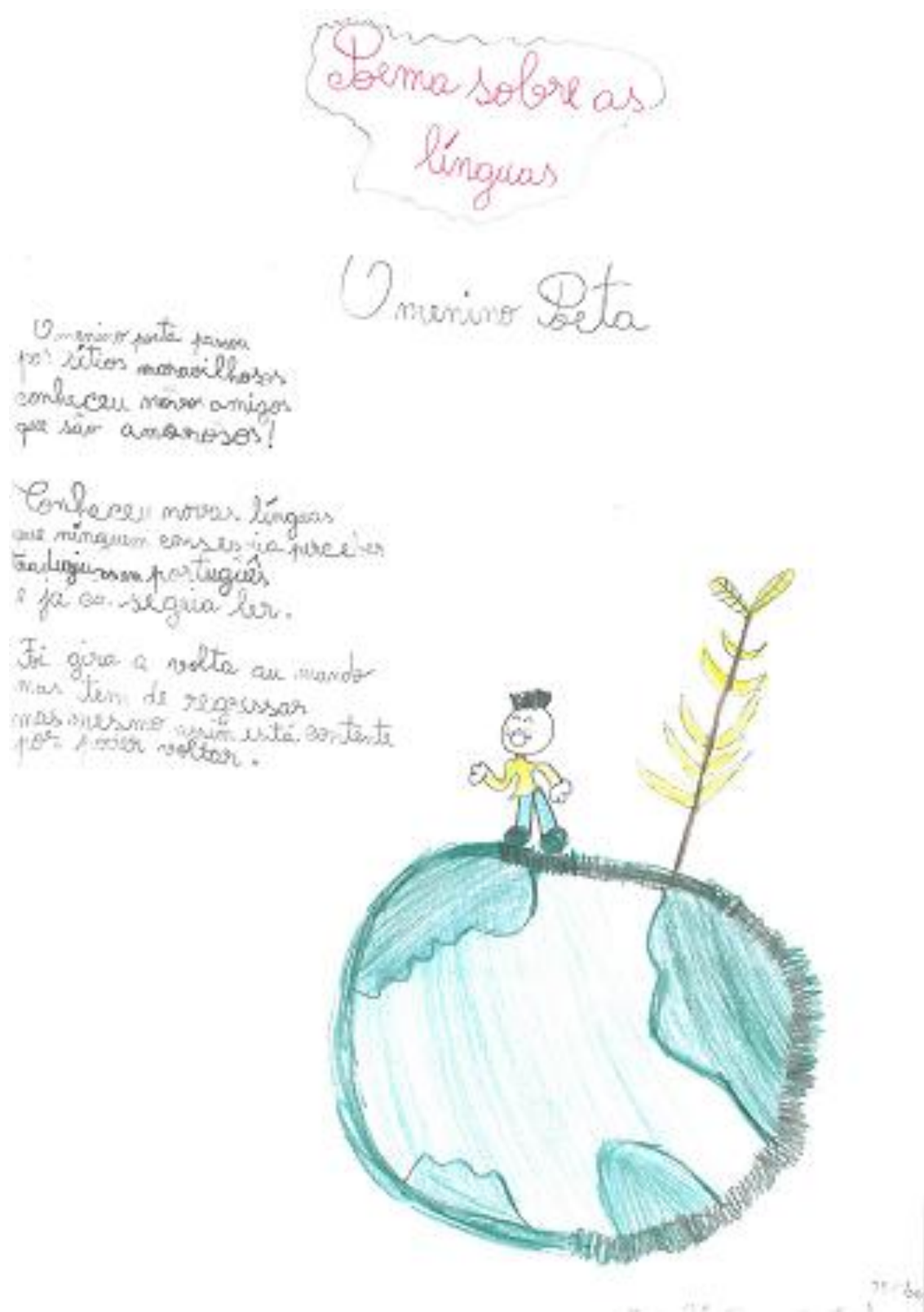
foi a minha professora que me explicou.

5- Assinala com um X as palavras que são nomes.

escola      acordar      cedo      voltar

☒      ☐      ☐      ☐

#### Anexo 4.6. Registos dos alunos – poema ilustrado (sessão 7)



## Poema sobre as línguas

Geminam feta sonhava honitar palavras e engasadas.

Geminam feta sonhava  
honitar palavras  
engasadas

Gafalito árabe  
e o gafalito árabe  
é diferente





## Semra nbl as linguas

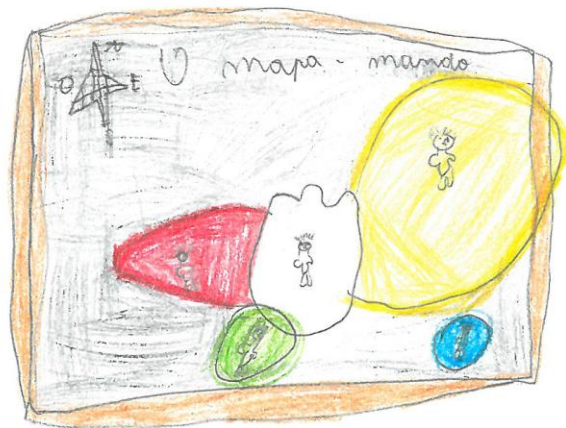
O menino pode aprender  
as palavras bonitas e as palavras  
e o menino pode fazer palavras  
e aprender a fazer palavras



## Poesia sobre a língua

As línguas

Eu gosto de aprender  
o mapa - mundo  
e gosto de conhecer  
os países do mundo.



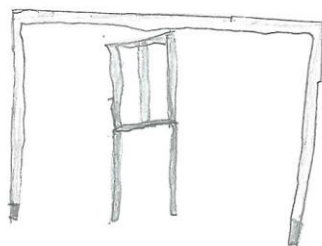
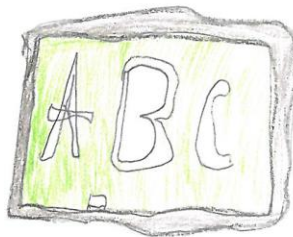


## Poema sobre as línguas

Eu gosto de  
aprender muitas  
línguas.

Eu gosto de  
ver o alfabeto  
arabê.

Adorei escrever  
os alfabetos  
tudo.





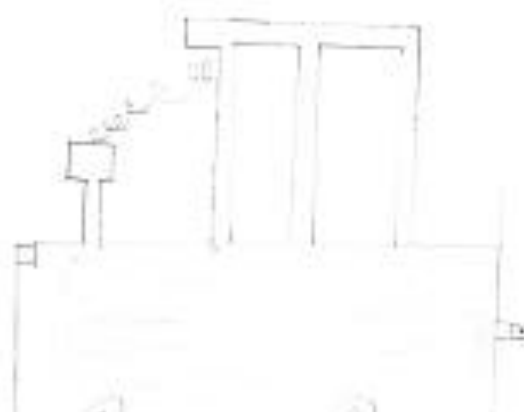
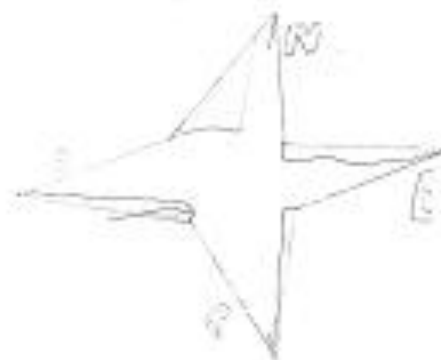
Handwriting

## Poesia sobre as línguas

O mapa-mundi

O poeta foi de Coimbra  
para a Beira  
O poeta foi de Coimbra  
para a Alentejo.

O poeta foi de Lisboa  
para a Beira  
O poeta foi de  
Alentejo para a Beira.



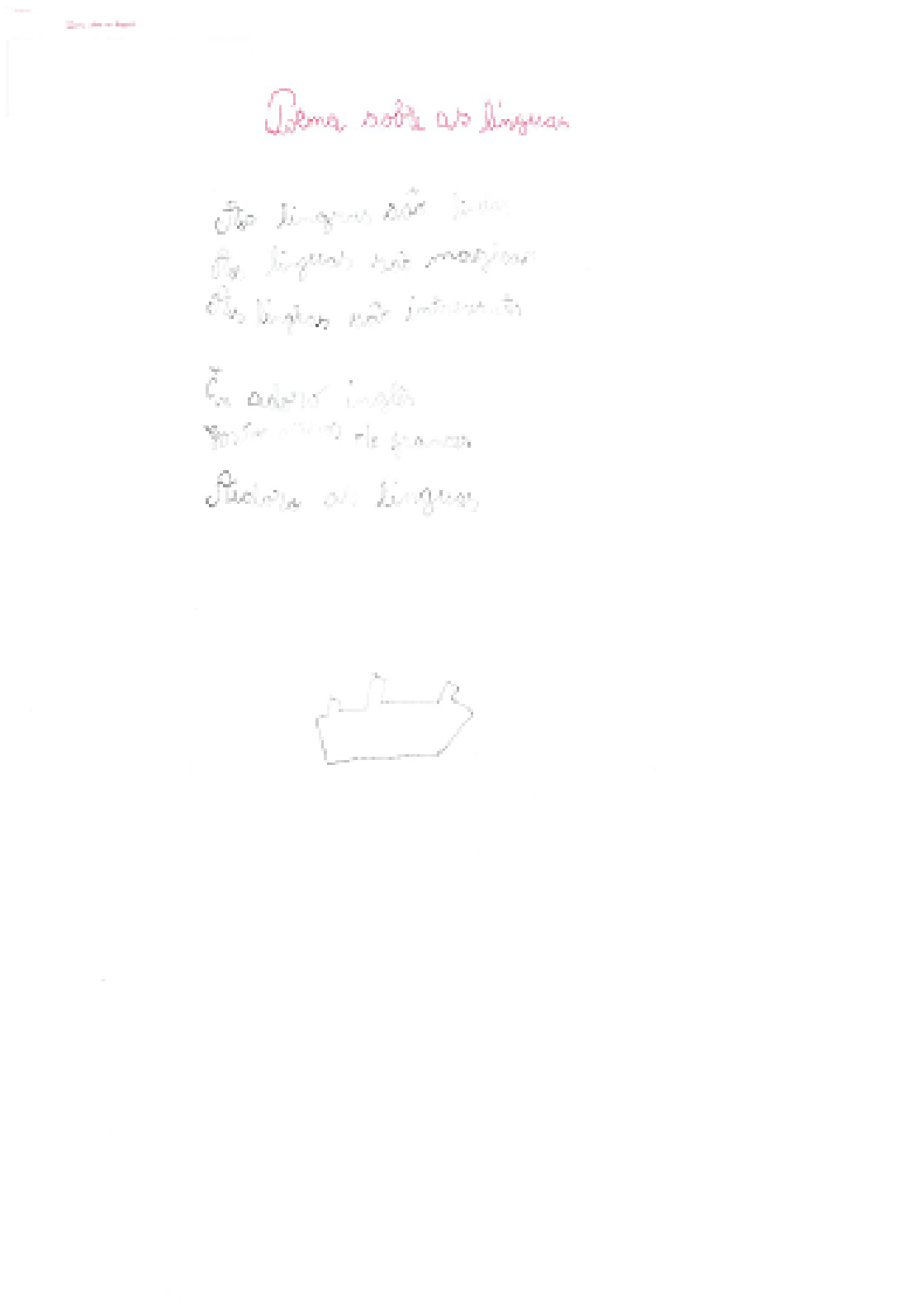
Bem-vindas as línguas

de volta ao mundo e aos países

O menino poeta  
sonhava ser  
bonito e engraçado

O menino Pedro  
queria ser poeta  
viajar por muitos países  
e conhecer meninos felizes!





## Poesia sobre as línguas

A volta ao mundo em 5 poemas

O marinho - poeta descobriu  
línguas novas,  
descobriu onde ficam outros países  
andando de comboio, de avião,  
de balão e de barco no rio.

Aprendeu inglês,  
aprendeu árabe,  
aprendeu espanhol e  
aprendeu russo.



2020-2021

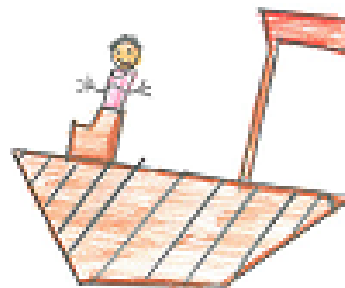
## Poesia sobre as línguas

### O menino poeta

O menino poeta  
sabia palavras  
girar e engrandecer.

Visitou muitos países  
aprendeu muitas línguas  
conheceu meninos felizes.

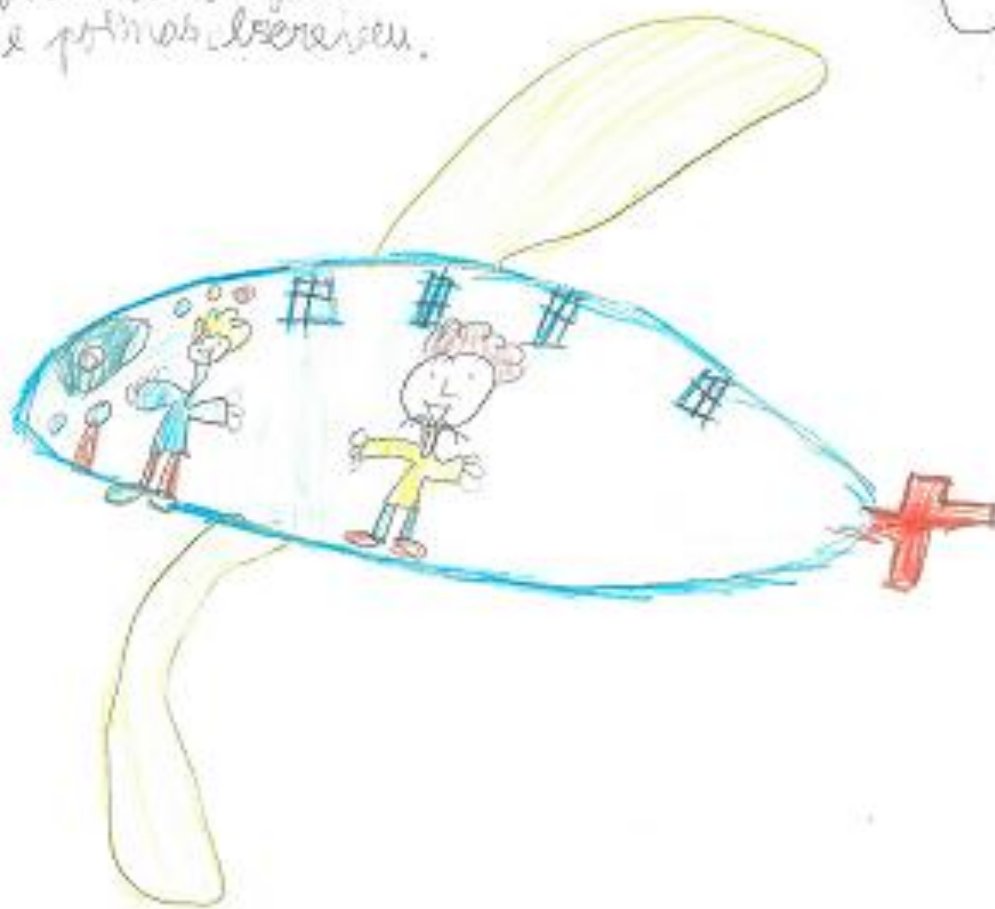
O menino poeta viajou  
de país em país  
muitas coisas aprendeu  
e muito muito falou.



### *Solma sobre as línguas*

O menino volta  
viajou por muitos países  
línguas aprendeu.

Arabe, inglês, russo, espanhol  
falou toda a gente  
e pôde conversar.





## Poesia sobre as linguas

O meu pai  
foi viajar pelo mundo  
e aprendeu as línguas  
inglesa, russa, japonesa e alemã

O meu pai  
conheceu os melhores jogadores  
com o tempo da sua vida

O meu pai  
foi de piloto  
e de piloto  
e os seus sonhos estão perto





## Poema sobre as línguas

### As línguas

O menino poeta aprendeu inglês  
que fala tudo de uma vez.

Ele foi à igreja  
com uma amiga.

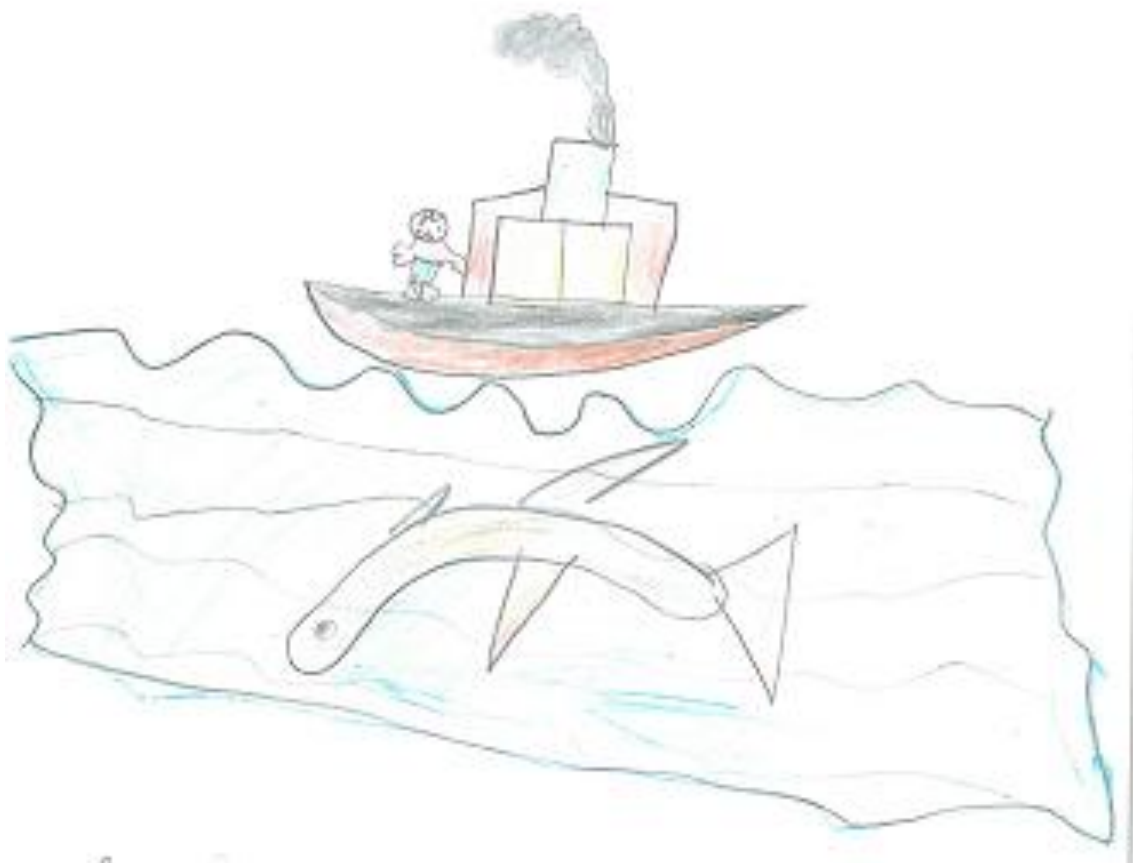
O menino poeta foi à igreja  
e viu a amiga com uma amiga  
que sabe português  
e inglês.



## Poesia sobre as línguas

O mapa - mundo

Eu aprendi muitas coisas  
e também com as estações  
no segredo do vento.



## Poesia sobre as línguas

As línguas que eu aprendi  
não são todas e pequenas. Eu  
aprendi a falar árabe e o português.

Eu aprendi a língua espanhola,  
russa, inglesa, árabe.



2011

## Poema sobre as línguas

Eu gosto de inglês  
Eu gosto de ti  
Eu gosto de oração.  
Eu gosto de Portugal.



2009/2010, 2.º ano

## Poema sobre as línguas

O menino poeta  
O menino poeta anda no rio.

O poeta vive e cresce.

O menino poeta foi à praia.

O poet. fez amigos

Aprendeu muitas línguas

O poeta falou af. com o irmão e o pai.

Comeram gost. frutas muitas



## Anexo 4.7. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 1

### Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei muito da viagem do menino poeta e da poesia.

### Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei do texto da "A viagem do menino poeta"  
Eu gostei da música de Pedro.  
Eu gostei da poesia.



Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*gostei de fazer as atividades e de cantar as canções.*

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*gostei de fazer as atividades e de cantar as canções.*

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei mais de pintar e de apresentar.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei mais de fazer a apresentação  
de desenhos do lincéio porque aprendemos o mapa-mundo.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☒

com muita dificuldade

☐

O que mais gostaste nesta sessão? Eu gosto de aprender o mundo.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☒

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei muito de fazer as atividades.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

Il que eu gostei mais nesta sessão foi quando nós fizemos as estrofes amétricas e desenhos e eu gostei mais da minha amiga Lara.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

O que gostei mais nesta sessão foi que gostei de desenhar a igreja e a combóia e transportar o menino poeta.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Aquele momento em que o menino falou  
de lembrar o poeta.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? O que mais gostei foi de ir à biblioteca  
ver uma estória e também gostei de fazer a linguagem da estória.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei muito de ver a história  
e de desenhar o meu desenho e os meus colegas fazem  
um desenho de todos.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei muito de  
desenhar os personagens.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? *Eu gostei muito do Rafael por ele fazer e contar  
letras e parecia muito claro de fazer uma história sobre.*

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? *Eu gostei muito do Rafael.*

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei muito da poesia e da viagem do menino poeta.

Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei muito da poesia e da viagem do menino poeta.

na Continuação da Poesia.



Sessão 1- A viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

Eu gostei mais da história porque era mais  
fácil de ler e também gostei mais do resultado.

## Anexo 4.8. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 2

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Eu aprendi a não usar palavras difíceis  
palavras? Devo usar

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi que a rima é feita por fazer o atributo da palavra "palavra" e por o rimar da palavra.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi que as rimas começam com as mesmas letras. Eu já souti um poema.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Encontrei palavras e frases novas.

Encontrei as palavras.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Encontrei palavras e frases novas.

Encontrei as palavras.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Conheci palavras da cultura da palavra e eu  
facilmente aprendi coisas.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu neste sessão aprendi a atribuir da palavra "palavra"  
Eu neste sessão aprendi um poema e depois, o poema.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

A pedir ao pai?

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Eu aprendi os atributos da palavra "palavra",  
que é um poema que se memora para escrever e os sons das palavras.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Eu aprendi a matricular as crianças  
falando e as crianças a serem ouvidas e a  
colaboração e a cultura e a estudar as coisas com muita vontade.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Eu aprendi a matricular as crianças  
falando e as crianças a serem ouvidas e a  
colaboração e a cultura e a estudar as coisas com muita vontade.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendeste com os outros alunos.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a partir de um jogo de palavras.  
alimentos da polónia = polónia

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? que a poesia é feita com palavras e frases  
que a poesia é feita com palavras e frases  
que a poesia é feita com palavras e frases

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? que a poesia é feita com palavras e frases  
que a poesia é feita com palavras e frases  
que a poesia é feita com palavras e frases



Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Fui a grande atributor da palavra "pulso"  
que era um poema

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Compreendi as palavras "idolatrado" e "simulador"

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Eu aprendi que os atributos da palavra  
"palavra". E mais descobrimos os rimas.

Sessão 2- A partida da Europa

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Eu aprendi rimas e atributos da palavra.

## Anexo 4.9. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 3

### Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei de todas, mas a mais a que gostei menos

### Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei de esta sessão todas

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão?

*Eu gostei de tudo*

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão?

*Eu gostei de tudo*

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que gostei menos nesta sessão?

*Eu não gostei quando não aprendemos  
a falar com a língua*

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☒

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que gostei menos nesta sessão?

*Eu não gostei de ter que falar a língua  
alguma coisa foi muito difícil!!*

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu não gostei de ouvir a letra em Português  
porque não compreendi as letras.

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Fui gostar de tudo.

**Avaliação das atividades**

Nome: Maria Helena Monteiro Data: 18/11/2016

**Sessão 3- A chegada à Ásia**

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão?

Fu pontei de todo.

---



---

**Sessão 3- A chegada à Ásia**

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão?

Eu gostei de algumas coisas que fui nomeando coisas.

---



---

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei menos de não perceber o poema tudo

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei de tudo.



Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? gostei de tudo

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei de tudo

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão?

*Eu gostei de tudo.*

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão?

*Eu gostei de tudo.*

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei de tudo.

Sessão 3- A chegada à Ásia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que gostei menos nesta sessão? Eu gostei de tudo.

## Anexo 4.10. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 4

### Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? seguinte da l. utopia e a l. 2.º ano

### Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? o que aprendi - o que a l. 2.º ano falou sobre  
a origem da l. 2.º ano e a l. 2.º ano

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a chegar à Oceânia.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Sou a falar a língua Inglesa

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a escrever com as professoras a escrever.

---

---

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi algumas palavras e imagens.  
Eu muito divertido.

---

---

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? aprendi palavras em inglês, músicas  
e também fiz um teste.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi palavras com esta sessão  
as palavras em inglês.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu hoje aprendi a fazer as músicas em inglês.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a fazer as músicas em inglês e também aprendi palavras em inglês e descobri mais sobre a Oceânia e Austrália.



Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Se aprendi palavras inglesas.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão?

Se muito mais aprendi um pouco inglês.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Sei aprender as palavras inglesas.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Sei mais uma grande palavra  
inglesa.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a poesia inglesa.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi um poema em inglês e traduzir  
palavras de inglês para português.

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a ler e a escrever a palavra "Oceânia".  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Sessão 4- A chegada à Oceânia

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que aprendeste com esta sessão? Eu aprendi a ler e a escrever a palavra "Oceânia".  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Anexo 4.11. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 5

### Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? que aprendi de muito e que a professora  
foi muito divertida.

### Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? gostei de passar a manhã de lição.

Avaliação das atividades

Nome: Marta Rodrigues Santos Data: 06/11/2022

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei de ouvir a história e de fazer as  
atividades que gostei muito.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Fui gostar mais de ouvir a história e  
de fazer as atividades.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*Eu gostei de fazer a apresentação da obra.*

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*Eu gostei de relembrar os textos orais.*

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Fui mãe porque pôde as latscals crescerem para  
a direita.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei de ver a alfabetização.



Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? gostei de ler.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei da leitura.

Eu gostei da poesia.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei de ler e de aprender a alfabetizar.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão? Eu gostei mais de aprender a alfabetizar.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

Eu gostei mais de aprender a falar.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

Eu gostei de aprender a falar e a ler.

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que mais gostaste nesta sessão? Eu gosto muito porque vou de alfabeto árabe.

---

---

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☒

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que mais gostaste nesta sessão? O que mais gostei foi de aprender  
a língua árabe.

---

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*Eu gostei de ler a poesia de Adília.*

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*Gostei de aprender a poesia e gostei de decifrar as letras trocadas.*

Sessão 5- A chegada à África

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que mais gostaste nesta sessão?

*Eu gostei mais de fazer e marcar as lições.*

Anexo 4.12. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 6

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão?

*e gostei de tudo*

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão?

*Eu gostei de tudo, tudo do teste de casa!*

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

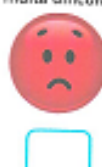
sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão?

*Eu não gostei de inglês porque não tenho  
de falar inglês*

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Ter mais palavras que as palavras mesmo  
na minha alfabeto

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de tudo.



Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu não gostei de escrever o poema porque não  
gostei

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Escrever de tudo

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de tudo, tudo foi muito giro, mas  
é' que não gostei?

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei muito, gostei como se estivesse a falar com  
alguém.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de aprender a língua  
de inglês.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu aprendi muita coisa.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de tudo.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de tudo.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☐

com alguma dificuldade

☒

com muita dificuldade

☐

O que menos gostaste nesta sessão? O que menos gostei foi quando me  
aprendeu a falar em espanhol

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade

☒

com alguma dificuldade

☐

com muita dificuldade

☐

O que menos gostaste nesta sessão? Eu gosto de tudo

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gosto de ler.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gosto de ler.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de tudo.

Sessão 6- A chegada à América

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



O que menos gostaste nesta sessão? Eu gostei de tudo.

### Anexo 4.13. Registos dos alunos – ficha de avaliação da sessão 7

#### Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? Eu gostei mais da sessão da língua espanhola  
porque eu conhecia um bocado de letra.

#### Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? Eu gostei mais de tudo, porque  
fizemos a despedida do menino poeta Pedro.



Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porque?

*Eu gostei mais de escrever e  
de ler porque eu gosto de ler e  
de escrever.*

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porque?

*Eu gostei de ler e de escrever.  
Eu gostei de ler e de escrever  
porque eu gosto de ler e de escrever.*

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? Fui gostar mais de sendo poeta  
aprendi muito bem.

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? Fui gostar mais da sessão do  
espanhol porque tinha palavras diferentes.

Sessão 7- Recordações da viagem da menina poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? As sessões em que tinha mais poesia para ler  
porque gostava de ler poesia

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? As sessões em que tive mais tempo para ler  
porque gostava de ler

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porque?

*Eu gostei de todas*

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porque?

*Gostei mais da sessão do menino*

*e porque gostei de ouvir a poesia.*

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê?

Recordações porque foi muito divertido.

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê?

Se gostei de tudo porque foi muito divertido.

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê?

Foi a inglês porque quando eu  
fui para o alto que na sexta-feira tinha inglês

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê?

Fu gostei mais de aprender a primeira espanhola,  
porque os meus pais são espanhóis.

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê?

Porque eu gostei mais a que  
se faz com música.

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê?

gostei da sessão do pole. Porque  
é as letras difíceis.

Sessão 7- Recordações da viagem do menino poeta

Compreendi as atividades propostas:

sem dificuldade



com alguma dificuldade



com muita dificuldade



Quais foram as sessões que mais gostaste? E porquê? Eu gosto de aprender outras coisas porque  
gosto de fazer a parte das lições



# **Anexo 5.**

## **Compilação dos registos dos alunos**



## **Anexo 5.1. Compilação das respostas dos alunos – fichas de avaliação das sessões**

### **Sessão 1**

#### **O que mais gostaste nesta sessão?**

##### **Categorias**

##### **- Conhecimento do mundo - 5**

##### **Exemplos:**

A 11: “Eu gostei nesta sessão de conhecer os continentes”

A 8: “Eu gostei muito de conhecer os continentes”

A 10: “Eu gostei de aprender o mundo”

##### **- Identificação com a mascote- 1**

##### **Exemplos:**

A 4: “ (...)Eu gosto do menino chamado Pedro. (...)”

##### **- História (compreensão do oral) - 5**

##### **Exemplos:**

A1: “O que mais gostei foi de ir à biblioteca ouvir uma história (...)”

A2: “O que mais gostei nesta sessão foi ouvir a história do menino poeta.”

A 18: “Eu gostei mais da história.”

##### **- Banda desenhada (expressões) – 9**

##### **Exemplos:**

A 14: “Eu gostei mais de fazer o desenho”

A 3: “O que gostei mais nesta sessão foi que gostei de desenhar a igreja e o comboio a transportar o menino poeta.”

A 20: “O que mais gostei nesta sessão foi desenhar o poeta.”

##### **- Apresentação da banda desenhada (expressão do oral) - 3**

##### **Exemplos:**

A 16: “Eu gostei mais de fazer a apresentação do desenho da história (...)”

A 7: “O que eu gostei mais nesta sessão foi quando nós fomos ao estrado mostrar o desenho (...)”

#### - Apreciação do trabalho dos colegas - 2

Exemplos:

A 6: “Eu gostei mais do Rafael porque ele fez o contorno bem e pintou muito claro e fez um trabalho bem.”

A 7: “(...) eu gostei mais a da minha amiga Lara.”

## Sessão 2

### O que aprendeste com esta sessão?

Categorias:

#### - Identificação de rimas – 16

Exemplos:

A 14: “Eu aprendi que as rimas acabam com as mesmas letras. (...)”

A 16: “Eu aprendi (...) as palavras com o som ava, adas e ada no fim das palavras e voltámos a estudar as rimas num texto muito bonito.”

A 12: “Eu aprendi a fazer as rimas.”

#### - Identificação de adjetivos- 12

Exemplos:

A 13: “Eu aprendi a fazer atributo da palavra “palavra”.”

A 10: “Eu aprendi a fazer atributos da palavra “palavra”.”

A 19: “Eu aprendi que a sessão foi fazer os atributos da palavra “palavra” (...).”

#### - Aprendizagem do poema- 8

Exemplos:

A 18: “(...) Eu nesta sessão aprendi um poema (...).”

A 15: “Eu aprendi um poema muito bonito.”

A 3: “Eu (...) ouvi um poema que o menino poema escreveu (...).”

#### - Conhecimento do mundo- 2

Exemplos:

A 20: “Eu aprendi os países.”

A 6: “ (...) eu também aprendi países.”

### Sessão 3

**O que gostei menos nesta sessão?**

#### - Gostei de tudo- 14

Exemplos:

A 11: “Eu gostei de tudo.”

A 16: “Eu gostei de tudo porque foi giro aprender o alfabeto cirílico foi tudo muito giro.”

A 3: “Eu gostei desta sessão toda.”

#### - Gostei de aprender o alfabeto cirílico- 3

Exemplos:

A 2: “Eu (...) adorei (...) o alfabeto cirílico.”

A 8: “Eu gostei de alguma coisa que foi escrever as letras.”

#### - Não gostei de aprender o alfabeto cirílico- 1

A 7: “Eu não gostei quando nós aprendemos as palavras em cirílico.”

#### - Não gostou de ouvir o poema russo- 2

Exemplos:

A 1: “Eu não gostei de ouvir o texto em russo porque não percebia as letras.”

A 13: “Eu gostei menos de não perceber o poema russo.”

### Sessão 4

**O que aprendeste com esta sessão?**

Categorias:

**- Poema inglês- 7**

Exemplos:

A 3: “Eu aprendi um poema em inglês (...).”

A 14: “Eu aprendi o poema inglês. ”

A 18: “Eu nesta sessão aprendi um poema inglês. ”

**- Identificação com o Jorge- 2**

Exemplos:

A 10: “Nós aprendemos o amigo do Pedro falava sobre o amigo do Pedro e chamava-se Jorge”.

A 2: “Eu gostei (...) do Jorge. ”

**- Aprendizagem de inglês- 12**

Exemplos:

A 7: “Eu nesta sessão aprendi palavras inglês.”

A 4: “Eu gostei palavras inglês. ”

A 19: “Eu aprendi as palavras inglesas.”

**- Identificação de rimas- 3**

Exemplos:

A 12: “Eu hoje aprendi a fazer as rimas em inglês.”

A 17: “Eu aprendi com esta sessão as rimas (...). ”

A 20: “Eu aprendi (... ) rimas (...). ”

**Conhecimento do mundo- 1**

Exemplos:

A 13: “Eu (...) descobri onde estava a Oceânia e a Austrália. ”

**Sessão 5**

**O que mais gostaste nesta sessão?**

Categorias:

**- Alfabeto árabe- 10**

Exemplos:

A 18: “Eu nesta sessão gostei mais do alfabeto árabe.”

A 3: “Eu gostei mais de aprender o alfabeto árabe.”

A 9: “Eu gostei de ver o abecedário.”

#### - Marcador de livros- 4

Exemplos:

A 16: “Eu gostei mais de fazer o marcador de livros.”

A 4: “Eu gostei do [marcador de] livro.”

A 14: “Eu gostei de fazer o marcador livro.”

#### - Poema árabe- 3

Exemplos:

A 13: “Eu gostei de aprender o poema árabe (...). ”

A 1: “Eu gostei mais de ouvir o poema e árabe.”

A 8: “Eu gostei de mais ouvir o novo poema com as professoras estagiárias.”

#### - Escrita árabe- 1

Exemplos:

A 19: “Eu não percebi que as letras escreve por à direita.”

#### - Gostei de tudo- 2

Exemplos:

A 6: “Eu gostei de tudo (...). ”

A 10: “Gostei de tudo. ”

#### - Ler árabe- 1

Exemplos:

A 7: “Eu gostei de ler o poema de árabe.”

## Sessão 6

### O que menos gostaste nesta sessão?

Categorias:

#### - Gostei de tudo- 13

Exemplos:

A3: “Eu gostei de tudo. ”

A 10: “Eu aprendi muita coisa. ”

A 16: “Eu gostei de tudo, tudo foi muito giro quem é que não gostou? ”

#### - Inglês?- 1

Exemplos:

A 6: “Eu não gostei do inglês porque nós temos de falar inglês.”

#### - Não percebeu que o alfabeto da língua espanhola é o mesmo da língua portuguesa- 1

Exemplos:

A 19: “Eu não percebi que as palavras eram do nosso alfabeto.”

#### - Não gostou de não perceber o poema- 1

Exemplos:

A1: “Eu não gostei de saber o poema porque não percebi.”

#### - Gostou menos de identificar as rimas- 1

Exemplos:

A 12: “Eu nesta sessão gostei menos de rodear as palavras que rimam no poema.”

#### Gostou de aprender a língua espanhola- 1

Exemplos:

A 2: “Eu gostei de aprender a língua espanhola de espanha. ”

#### Não gostou de aprender a língua espanhola- 1

Exemplos:

A 7: “O que menos gostei foi quando nós aprendemos a falar em espanhol. ”

### Sessão 7

#### Quais foram as sessões que mais gostaste?

Categorias:

#### - Gostaram de todas as sessões- 4

Exemplos:

A 8: “Eu gostei de aprender outra fala (...) ”

A 14: “Eu gostei de tudo (...). ”



A 6: “Eu gostei de tudo (...). ”

- Sessão 3- 1

Exemplos:

A 7: “Porque eu aprendemos o que se faz no russo.”

- Sessão 4- 2

Exemplos:

A 20: “Foi o inglês (...). ”

A 11: “Eu gostei do inglês. ”

- Sessão 5- 1

Exemplos:

A 10: “Gostei da sessão árabe. ”

- Sessão 6- 5

Exemplos:

A 3: “Eu gostei mais de aprender o poema espanhol (...).”

A 17: “Espanhola (...). ”

A 19: “Eu gostei mais da sessão do espanhol (...)”

- Sessão 7- 4

Exemplos:

A 12: “Eu gostei mais de fazer um poema sobre as línguas (...). ”

A 13: “Eu gostei mais da sessão de fazer o poema (...). ”

A 4: “Eu gostei do poema. ”

### **E porquê?**

- Conhecimento de línguas- 3

Exemplos:

A 14: “ (...) porque eu não conhecia. ”

A 18: “ (...) porque eu conhecia um bocadinho da letra. ”

A 19: “ (...) porque tinha palavras diferentes. ”

- Identificação com a mascote- 3

Exemplos:

A 13: “ (...) porque eu gosto do menino poeta. ”

A 4: “ (...) Eu gostei do menino poeta. ”

A 16: “ (...) porque fizemos a despedida do menino poeta/ Pedro”.

#### - Preferência de línguas- 2

Exemplos:

A 1: “ (...) porque eu adoro espanhol. ”

A 20: “ (...) porque quando eu vou para as AEC’S na sexta-feira tenho inglês. ”

#### - Aprendizagens adquiridas- 2

Exemplos:

A 6: “ (...) porque aprendi muito bem. ”

A 7: “Porque eu aprendemos o que se faz no russo. ”

#### - Construção do poema- 2

Exemplos:

A 8: “ (...) porque gostei de fazer o poema das línguas. ”

A 9: “ (...) porque gostei de fazer o poema. ”

#### - Ilustração do poema- 1

Exemplos:

A 12: “ (...) porque podemos desenhar. ”

#### - Banda desenhada- 1

Exemplos:

A 17: “Espanhola porque foi que eu desenhei. ”

#### - Língua familiar- 1

Exemplos:

A 3: “ (...) porque os meus pais são espanhóis.”

#### Alfabeto- 1

Exemplos:

A 10: “ (...) Porque é as letras diferentes. ”

## **Anexo 5.2. Compilação dos registos dos alunos – fichas de trabalho identificação de rimas (sessão 2)**

### **Identificação de rimas**

- a) andava, cansava, conversava, voava, sonhava
- b) faladas, perguntadas, cantadas, gritadas, inventadas, engraçadas
- c) pensada, rimada

Alunos	Dados recolhidos	
	Rimas identificadas	Observações
1	a), b) e c)	
2	a)	Não diferenciou as rimas b) e c), ou seja as rimas terminadas em "...ada" e "...adas".
3	a), b) e c)	
4	Não realizou a atividade	
5	Não realizou a atividade	
6	a), b) e c)	
7	a), b) e c)	
8	b) e c)	Acrescentou as palavras "entendidas" e "repetidas" do meio do verso às rimas b).
9	a), b) e c)	
10	a), b) e c)	
11	a), b) e c)	
12	a), b) e c)	
13	a), b) e c)	
14	a), b) e c)	
15	a), b) e c)	
16	a), b) e c)	
17	a)	Não diferenciou as rimas b) e c), ou seja as rimas terminadas em "...ada" e "...adas".
18	a), b) e c)	
19	a), b) e c)	Acrescentou a palavra "repetidas" do meio do verso às rimas b).

20	a), b) e c)	
----	-------------	--

### Anexo 5.3. Compilação dos registos dos alunos – fichas de trabalho identificação de rimas (sessão 6)

#### Identificação de rimas

- d) escola, escola, escola, escola
- e) ver, aprender
- f) estudar, jogar

Alunos	Dados recolhidos	
	Rimas identificadas	Observações
1	b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
2	b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
3	a), b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
4	b)	Não identificou corretamente as rimar c), visto que rodeou escola e jogar.
5	Não realizou a atividade	
6	b) e c)	
7	a), b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
8	b) e c)	
9	b) e c)	

<b>10</b>	b) e c)	Rodeou outras palavras que não estão a rimar.
<b>11</b>	Não realizou a atividade	
<b>12</b>	b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
<b>13</b>	b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
<b>14</b>	b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
<b>15</b>	b) e c)	Rodeou outras palavras que não estão a rimar.
<b>16</b>	b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
<b>17</b>	a)	Rodeou palavras iguais
<b>18</b>	a), b) e c)	Rodeou um palavra que termina com o mesmo som que as rimas b), mas não está a rimar.
<b>19</b>	b) e c)	Rodeou outras palavras que não estão a rimar.
<b>20</b>	b) e c)	

#### **Anexo 5.4. Compilação dos registos dos alunos – fichas de trabalho construção de rimas (sessão 4)**

Alunos	Dados Recolhidos		
	Rimas construídas	Palavras utilizadas que não rimam	Observações
<b>1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- surpresas – mesas</li> <li>- sorriso – riso</li> <li>- tesouro – louro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- curioso – vaidoso</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rostos - monstros</li> </ul>	
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- surpresas – trezas?</li> <li>- tesouro – cosa?</li> <li>- casas – casa</li> <li>- curioso - osso</li> </ul>	Não terminou a tarefa.
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- surpresas – presas</li> <li>- rostos – pratos</li> <li>- sorriso – riso</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- ativo – Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- curioso – osso</li> </ul>	
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- curioso – riso</li> <li>- rostos – monstros</li> </ul>	Palavras incompreensíveis
<b>5</b>	Não realizou a atividade		
<b>6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- surpresas – presas</li> <li>- rostos – pratos</li> <li>- sorriso – riso</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- ativo – Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- curioso - osso</li> </ul>	

<b>7</b>	- aventureiro – moliceiro - sorriso – riso - ativo - Ivo	- surpresas – presa - tesouro – tesoura	Não terminou a tarefa
<b>8</b>	- aventureiro – moliceiro - tesouro – ouro - ativo - Ivo	- sorriso – sorri - casa - asas	Não terminou a tarefa
<b>9</b>	- aventureiro - moliceiro - surpresas – presas - rostos – gostos - tesouro - ouro - ativo - Ivo	- sorriso – rima - casas - casa	Palavras incompreensíveis
<b>10</b>	- aventureiro – moliceiro - sorriso – riso - ativo - Ivo	- surpresas – trezas? - casas – casa - curioso - osso	Não terminou a tarefa
<b>11</b>	- ativo - Ivo		Não terminou a tarefa
<b>12</b>	- aventureiro – moliceiro - surpresas – presas - rostos – gostos - sorriso – riso - tesouro – ouro - casas – asas - curioso – vaidoso - ativo - Ivo		
<b>13</b>	- aventureiro – caminheiro - surpresas – presas - rostos – gostos - tesouro – ouro - curioso – vaidoso - ativo - Ivo	- casa - asas	
<b>14</b>	- surpresas – casas - sorriso – riso	- aventureiro – tesouro - rostos – sorrisos	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- casas – surpresas</li> <li>- curioso – aventureiro</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	- tesouro - aventureiro	
<b>15</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – barbeiro</li> <li>- surpresas – mesas</li> <li>- rostos – gostos</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	- sorriso – riso	Não terminou a tarefa
<b>16</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – marinheiro</li> <li>- surpresas – mesas</li> <li>- sorriso – riso</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- ativo – Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- rostos – monstros</li> <li>- curioso – osso</li> </ul>	
<b>17</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- surpresas – casas</li> <li>- rostos – ratos</li> <li>- sorriso – riso</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	- curioso – roso?	
<b>18</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- surpresas – asas</li> <li>- rostos – gostos</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- ativo - Ivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sorriso – curioso</li> <li>- casas – pasas?</li> </ul>	Não terminou a tarefa
<b>19</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aventureiro – moliceiro</li> <li>- surpresas – mesas</li> <li>- sorriso – riso</li> <li>- tesouro – ouro</li> <li>- casas – asas</li> </ul>	- rostos - monstros	



	- curioso – vaidoso - ativo - Ivo		
<b>20</b>	- surpresas – casas - rostos - malditos - tesouro – ouro - casas – asas - ativo - Ivo	- aventureiro – herói - sorriso – ouriço - curioso - osso	

### Anexo 5.5. Compilação dos registos dos alunos – fichas de trabalho rimas (sessão 6)

#### Escrever palavras a rimar

Alunos	Dados recolhidos	
	Rimas construídas	Palavras utilizadas que não rimam
<b>1</b>	- escola – cola - acabou – rimou	- cedo – seco
<b>2</b>	- escola – cola - acabou – começou	- cedo – cede
<b>3</b>	- escola – cola - cedo – medo - acabou – começou	
<b>4</b>	- escola – mola - cedo – medo	

	- acabou - explicou	
<b>5</b>	Não realizou a atividade	
<b>6</b>	- escola – vela, cola - cedo – azedo, medo - acabou – explicou, começou	
<b>7</b>	- escola – cola - cedo – medo - acabou – começou	
<b>8</b>	- escola – cola - acabou – começou	- cedo - tardou
<b>9</b>	- escola – cola - acabou – brincou	- cedo - doce
<b>10</b>		- escola – estrada, escada - cedo – sempre, sentado - acabou – abelha, António
<b>11</b>	- escola – cola - cedo – medo - acabou – vou	
<b>12</b>	- escola – cola - cedo – medo - acabou – vou	
<b>13</b>	- escola – cola - cedo – azedo - acabou – explicou	
<b>14</b>	- acabou – explicou	- escola – estrada - cedo – dado
<b>15</b>	- escola – cola - acabou – começou, terminou	- escola – estrada - cedo – sempre, sentado
<b>16</b>	- escola – mola - cedo – medo - acabou – explicou	
<b>17</b>	- escola – cola	

	- cedo – medo - acabou - começou	
<b>18</b>	- escola – cola - acabou - explicou	- cedo - caldo
<b>19</b>	- acabou – explicou	- escola – escada - cedo - cego
<b>20</b>	- escola – cola, gola - cedo – medo - acabou - começou	

### Anexo 5.6. Compilação dos registos dos alunos – fichas de trabalho da sextilha (sessão 6)

#### Construção da sextilha

Alunos	Dados recolhidos		
	Rimas construídas	Palavras utilizadas que não rimam	Observações
<b>1</b>	- escola (1.º verso) e camisola (2.º verso)	- cedo (3.º verso) e celo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e melhorar (6.º verso)	
<b>2</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)	- cedo (3.º verso) e cede (4.º verso)	Não construiu sextilha, apenas palavras a rimar
<b>3</b>	- cedo (3.º verso) e medo (4.º	- escola (1.º verso) e papel	

	verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)	(2.º verso)	
<b>4</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e medo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e explicou (6.º verso)		
<b>5</b>	Não realizou a atividade		
<b>6</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e azedo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)		
<b>7</b>	- cedo (3.º verso) e medo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)	- escola (1.º verso) e papel (2.º verso)	
<b>8</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso)	- cedo (3.º verso) e tardou (4.º verso) - acabou (5.º verso) e começar (6.º verso)	
<b>9</b>			Não construiu sextilha, repetiu os versos
<b>10</b>		- escola (1.º verso) e escada (2.º verso) - cedo (3.º verso) e sentado (4.º verso)	

		- acabou (5.º verso) e pica-me (6.º verso)	
<b>11</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e medo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e vou (6.º verso)		
<b>12</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e medo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)		
<b>13</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e azedo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e explicou (6.º verso)		
<b>14</b>	- acabou (5.º verso) e explicou (6.º verso)	- escola (1.º verso) e estrada (2.º verso) - cedo (3.º verso) e cedo (4.º verso)	
<b>15</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - acabou (5.º verso) e terminou (6.º verso)	- cedo (3.º verso) e dia (4.º verso)	
<b>16</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e medo (4.º verso)		

	- acabou (5.º verso) e explicou (6.º verso)		
<b>17</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e medo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)		
<b>18</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - acabou (5.º verso) e explicou (6.º verso)	- cedo (3.º verso) e caldo (4.º verso)	
<b>19</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)	- cedo (3.º verso) e cego (4.º verso)	
<b>20</b>	- escola (1.º verso) e cola (2.º verso) - cedo (3.º verso) e medo (4.º verso) - acabou (5.º verso) e começou (6.º verso)		